



HELENA JOSEFA MENDONÇA FERNANDES

**A Questão das Autonomias nas Escolas Secundárias:
A Centralização e a Descentralização**

Licenciatura em Gestão e Planeamento de Educação

**Instituto Superior de Educação
Junho de 2006**

HELENA JOSEFA MENDONÇA FERNANDES

**A Questão das Autonomias nas Escolas Secundárias:
A Centralização e a Descentralização**

**Trabalho Científico Apresentado no ISE, para a obtenção do grau de Licenciatura em
Gestão e Planeamento de Educação, sob a orientação do Prof. Doutor Fernando Jorge P.
Tavares**



**Instituto Superior de Educação
Departamento de Ciências de Educação**

Tema:

**A Questão das Autonomias nas Escolas Secundárias:
A Centralização e a Descentralização**

**Elaborado pela:
Helena Josefa Mendonça Fernandes**

Orientado por:
Prof. Doutor Fernando Jorge Pina Tavares

Aprovado pelos membros do júri, para obtenção do grau de Licenciatura em
Gestão e Planeamento de Educação.

O Júri

Data: ____/____/2006

Dedicatórias

Dedico esta monografia em especial aos meus pais Honorato Horta Fernandes e Maria Josefa Frederico Mendonça Fernandes e aos meus irmãos Zé, Gy, Manel, Eliseu, Deusa, Jack, Nataniela, António e aos meus sobrinhos.

Agradecimentos

Ao longo da realização desta monografia, fui prestigiada com apoios preciosos, o que me fez sentir gratificada e na obrigação de deixar aqui os meus sinceros agradecimentos.

Primeiramente agradeço a Deus por tudo, qualquer palavra seria pouco para demonstrar tudo o que gostaria de dizer.

Queria agradecer em especial ao meu Orientador Doutor Fernando Jorge pelo incansável apoio e disponibilidade para esclarecer sempre as minhas dúvidas assim como pelas suas valiosas sugestões na revisão das várias versões desta monografia.

Mais uma vez à minha mãe e ao meu pai, que, certamente, onde quer que esteja, está sempre ao meu lado, e aos meus irmãos, à minha tia Joana, meu primo Óscar por sempre estarem ao meu lado, nas horas em que sempre preciso.

Agradeço ao Departamento de Ciências de Educação pela colaboração na realização desse trabalho.

Ao meu namorado Márcio Filipe, por estar sempre ao meu lado, não tenho palavras para resumir tudo o que gostaria de dizer.

Aos meus amigos Zé Maria, Lizita, Mizé, Fedo, muito obrigada por todo apoio prestado.

Por fim a todos os meus colegas e amigos que não referi e que também contribuíram de alguma forma para a realização desta monografia.

Índice

INTRODUÇÃO	9
1 - O SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO: CONCEITO E EVOLUÇÃO	13
1.2. EVOLUÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO	14
1.2.1. <i>A etapa Colonial</i>	14
1.2.2. <i>A etapa da Independência</i>	15
1.2.3. <i>A Educação na I e na II Repúblicas</i>	17
CAPÍTULO II	18
2 - AUTONOMIA DAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS	18
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA AUTONOMIA NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS	19
2.1.1. <i>Tipos de Autonomia nas Escolas</i>	20
2.2. CONSTRUIR A AUTONOMIA	24
2.3. AUTONOMIA E PODER DE DECISÃO NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS CABO-VERDIANAS	24
2.4. AUTONOMIA E DESCENTRALIZAÇÃO	25
2.5. AUTONOMIA / DEPENDÊNCIA	29
2.6 CENTRALIZAÇÃO / DESCENTRALIZAÇÃO DA AUTONOMIA	29
2.6.1 <i>Descentralização das escolas</i>	30
2.6.2 <i>A centralização das escolas</i>	32
2.6.3 <i>O projecto educativo</i>	33
CAPÍTULO III	35
3 - ENSINO SECUNDÁRIO	35
3.1. REGIME DE ORGANIZAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DOS ESTABELECIMENTOS PÚBLICOS DO ENSINO SECUNDÁRIO	35
3.2. REGIME DE PROPINAS E EMOLUMENTOS A QUE ESTÃO SUJEITOS OS ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO PÚBLICO	38
3.3. REGIME DE PRESTAÇÃO DE CONTAS PELA UTILIZAÇÃO DAS RECEITAS PRÓPRIAS DAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS PÚBLICAS	38
3.4. REGULAMENTO DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DOS ESTABELECIMENTOS DO ENSINO SECUNDÁRIO ..	39
3.5. REGIME DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO	40
3.6. REGIME DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SECUNDÁRIO	42
CAPÍTULO IV	44
4 - CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS PESQUISADAS	44
4.1. ESCOLA SECUNDÁRIA DE PALMAREJO	44
4.2. ESCOLA SECUNDARIA DE SÃO DOMINGOS	49
CAPÍTULO V	56
5 - ANÁLISES DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS NAS ESCOLAS SECUNDARIAS DE SÃO DOMINGOS E PALMAREJO SOBRE AS VERTENTES DA AUTONOMIA NA GESTÃO	56
5.1 AUTONOMIA CULTURAL	57
5.2. AUTONOMIA PEDAGÓGICA	59
5.3 AUTONOMIA ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA	63
5.4 FASES DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS DE PALMAREJO E SÃO DOMINGOS	67
5.5 Os desafios que as escolas secundária de S. Domingos e de Palmarejo enfrentam perante a AUTONOMIA	67
CAPÍTULO VI	71

6 - PONTOS FORTES E FRACOS DAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS DE SÃO DOMINGOS E PALMAREJO.....	71
6.1. PONTOS FORTES	71
6.2. PONTOS FRACOS	72
CONCLUSÃO	73
RECOMENDAÇÕES	76
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	77
ANEXO	79

“O conceito de Autonomia está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, a faculdade que os indivíduos (ou as organizações) têm de se regerem por regras próprias. Contudo se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade de decidir) ela não se confunde com «independência». A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autónomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a acção se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais ou menos autónomos: podemos ser autónomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos ou grupos se encontram no seu meio biológico ou social de acordo com as suas próprias leis.”

(In, Barroso, 1997^a)

Siglas/Abreviaturas

ESP - Escola Secundária de Palmarejo

ESSD - Escola Secundária de São Domingos

MEES - Ministério de Educação e Ensino Superior

EBC - Ensino Básico Complementar

ISE - Instituto Superior de Educação

CFN - Centro de Formação Náutica

ISECM - Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar

NEE - Necessidade Educativa Especiais

PGI - Prova Geral Interna

PGN - Prova Geral Nacional

IP - Instituto Pedagógico

EVT - Educação Visual Tecnológico

ICASE – Instituto Cabo-verdiano de Acção Social Escolar

Introdução

Autonomia é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados. A autonomia das escolas e a descentralização constituem aspectos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objectivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação.

O desenvolvimento da autonomia das escolas exige, porém, que se tenham em consideração as diversas dimensões da escola, quer no tocante à sua organização interna e às relações entre os níveis central, regional e local da Administração, quer assumir pelo poder local de novas competências com adequados meios, quer ainda na constituição de parcerias sócio-educativas que garantam a iniciativa e a participação da sociedade civil. A escola, enquanto centro das políticas educativas, tem, assim, de construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, contando com uma nova atitude da administração central, regional e local, que possibilite uma melhor resposta aos desafios da mudança. O reforço da autonomia não deve, por isso, ser encarado como um modo de o Estado aligeirar as suas responsabilidades, mas antes pressupõe o reconhecimento de que, mediante certas condições, as escolas podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu projecto educativo.

A questão da Autonomia é, sem dúvida uma das questões que mais preocupa a direcção e os professores na sua prática quotidiana, enquanto corresponsáveis pela orientação da escola. Trata-se de uma questão que afecta, com efeito, todo o seu trabalho, antes, durante e depois dos períodos de interacção na sala de aula, na medida em que, para além das exigências que a sua filosofia pedagógica aconselha como adequadas à sua acção educativa, o

professor tem consciência de que uma boa preparação e uma planificação correcta da sua actividade são condições básicas de um empenhamento sério e proveitoso dos alunos.

Cabo Verde está em processo de construção da autonomia das escolas, tendo dado passos significativos no sentido de as escolas, à medida em que forem consolidando os avanços na sua gestão e nas práticas educativas, ganharem mais autonomia e poder de decisão.

Enquanto discente do curso de Gestão e Planeamento de Educação, mas especificamente na área de Gestão e Direcção Escolar, senti a necessidade de reunir os meios e os instrumentos que me permitissem conhecer mais e melhor o quotidiano da escola, os seus ambientes, as suas relações, o enquadramento teórico das situações práticas com as quais nos deparamos. Decorrentes do progressivo conhecimento teórico das questões da Autonomia Educacional surgem, como elemento central da minha atenção, as abordagens ao conjunto das relações sociais que se estabelecem em contexto escolar/organizacional, com particular incidência nas diferentes percepções sobre a sua valorização e interpretação.

Este estudo procura ir ao encontro dos diferentes entendimentos sobre a autonomia da escola, envolvido que se encontra em retóricas pedagógicas, e administrativas.

Com isso, pretendo fazer uma comparação entre a Escola Secundária de Palmarejo (ESP) e a Escola Secundária de São Domingos (ESSD) com o intuito de confrontar a problemática da gestão e da autonomia entre uma escola do centro (elite) e uma escola da periferia.

Neste sentido torna-se impertinente interrogar: como é que se estabelece as relações entre a teoria e a prática da descentralização e da autonomia nas escolas?

Esse trabalho tem como objectivo fulcral, caracterizar, analisar e interpretar as concepções e representações da gestão e da autonomia nas escolas.

Vale a pena, por isto, aprofundarmo-nos na questão da autonomia das escolas, não na esperança de resolvê-la (porque não se trata, afinal, de uma mera questão de entendimento, mas de contradições reais de objectivos e interesses de diferentes grupos sociais) mas quem sabe na de entender melhor a natureza dos sistemas educativos contemporâneos, suas dificuldades, suas potencialidades, e suas contradições.

A autonomia das escolas tem feito parte da retórica político-pedagógica quer dos sucessivos governos, quer dos responsáveis pela educação nacional, quer ainda dos próprios docentes, individualmente considerados ou das suas estruturas representativas. Ganhou uma centralidade que não mais perdeu, circunstância que decorreu de um vasto conjunto de

factores que vão desde a publicação de normativos, ao desenvolvimento de trabalhos académicos, passando pela necessidade de se repensar o sistema educativo em virtude do seu crescimento e massificação, entre outros.

Contudo, apesar da multiplicidade de factores que fazem com que a autonomia ganhe destaque e visibilidade, eles podem-se reunir, essencialmente, em torno de duas grandes áreas.

Por um lado, decorrente da alteração do papel do Estado perante a sociedade. Esta alteração decorre do confronto das características que os Estados adquiriram no período que vai desde o final da 2ª Guerra Mundial a meados da década de 70 do século passado, com a crise verificada nessa década.

É neste âmbito que, associada à ideia da "crise do Estado", se instala e generaliza a ideia da "crise da escola" ou a "crise do sistema educativo.

No âmbito das propostas de resolução ou de minimização desta crise na área educativa, surge a autonomia como alternativa ao funcionamento burocrático e centralizado do Estado. Se este conduz ao desperdício de recursos e ao estrangulamento de iniciativas, a autonomia permite o controlo local dos recursos e o respeito pelas especificidades e pelas dinâmicas locais.

É em face das contradições, das variadas ideias e perspectivas sob um mesmo assunto que se confrontam entre o local e o global e que decorrem da chamada Sociedade da Informação.

Este, sob pressão do global e do local trouxe a escola para o centro das políticas educativas passando esta, enquanto entidade local e localizada, a ser vista como um contraponto à globalização e ao processo de desterritorialização.

Os discursos em volta das autonomias permitem, deste modo, a valorização de um dado território e das suas particularidades, como permitem valorizar as pessoas que o constituem e enformam. Serve como contraponto aos movimentos de globalização e indiferenciação, à massificação e à descaracterização social e territorial. Como serve, seguramente, outros princípios de gestão e controlo político e administrativo nas escolas.

O presente trabalho segue a seguinte orientação metodológica:

1. Identificação, estudo e análise de documentos oficiais sobre o tema em apreço e pesquisa bibliográfica.
2. Entrevistas com diferentes sujeitos sociais da escola (professores, pais e encarregados de educação, directores de escolas, alunos e funcionários dos serviços centrais

do MEES - Ministério da Educação e Ensino Superior).

3. Observação participante (pesquisa etnográfica em escolas e salas de aula).

Capítulo I

1 - O Sistema Educativo Cabo-verdiano: Conceito e Evolução

1.1. Conceito e classificação do sistema educativo

O **sistema educativo** pode ser definido como um conjunto integrado de estruturas, meios e acções diversificadas que, por iniciativa e sob a responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas, concorrem para a realização do direito à educação num dado contexto histórico a fim de responder às exigências e demandas da sociedade.

1.1. 1. Classificação dos sistemas educativos

Podemos classificar os sistemas educativos da seguinte forma:

- **Sua relação com o meio** - é um sistema aberto, pois está em plena relação com o meio envolvente;
- **Sua estrutura** - é um sistema composto, pois que integra outros sistemas (subsistemas) que, por sua vez, podem ser decompostos em outros níveis inferiores de análise.
- **Sua previsibilidade** - é um sistema probabilístico, na medida em que é afectado por factores imprevisíveis ou limitadamente previsíveis, que impedem estabelecer inequivocamente que determinados inputs ao sistema provocarão efeitos certos e determinados;

- **Seu dinamismo** - é um sistema dinâmico, visto que, para efeitos de seu estudo, são consideradas, todas ou algumas de suas variações no tempo. Evolui consoante o contexto (espacio - temporal, socio-cultural, etc.);

- **Sua estabilidade** - é um sistema relativamente estável, posto que tem uma capacidade média de resistência aos factores de perturbação ou inputs externos;

- **Sua capacidade de regulação** - é um sistema eclético, ou seja, tem certa capacidade própria de governação/regulação mas não deixa de depender grandemente do meio para sua gestão ou regulação;

- **Sua origem** - é um sistema artificial, posto que é obviamente criado pelo homem;

- **Suas componentes** - é um sistema social, visto que está constituído por pessoas;

- **Sua forma de regulação** - é um sistema conceptual (Está formado por ideias, raciocínios) e de procedimentos (Está formado por regras, normas ou instruções).

1.2. Evolução do sistema educativo cabo-verdiano

O sistema educativo cabo-verdiano, enquanto parte integrante do sistema social, é por natureza dinâmico. Evolui em função das mudanças operadas na sociedade. Acompanhando o percurso histórico da sociedade cabo-verdiana, a educação em Cabo Verde conhece duas grandes etapas:

- **A etapa colonial** - em que a educação em Cabo Verde fazia parte integrante do sistema educativo português;

- **A etapa pós-independência nacional** - em que é, paulatinamente, criado um sistema educativo cabo-verdiano, baseado em pressupostos, estrutura, objectivos e normas próprios de um estado soberano e apostado no desenvolvimento económico e social do país.

1.2.1. A etapa Colonial

Na etapa colonial, as características da educação em Cabo Verde foram conhecendo variações importantes em função das mudanças políticas, sociais, económicas e culturais que se foram registando no sistema colonial português. A educação praticada na sociedade colonial escravocrata não podia ter as mesmas características que a implantada após a extinção da escravatura ou ainda por ocasião da implantação da república em Portugal.

Um elemento comum que caracterizava a educação em Cabo Verde ao longo da etapa colonial consistia no facto de que lhe eram inerentes os mesmos pressupostos filosóficos e políticos em que se baseava o sistema educativo adoptado pelo estado colonial português: era uma educação ao serviço dos interesses da potência colonial portuguesa e, portanto, defensora da ordem colonial instituída.

Ao sistema educativo colonial herdado eram inerentes os seguintes traços essenciais: uma educação instrumentalizada politicamente pelo poder colonial, cujos princípios, valores e objectivos orientavam o ensino praticado nas escolas cabo-verdianas; uma educação alienada, porque não alicerçada na realidade cabo-verdiana e, logo, inadaptada às condições físicas, geográficas, humanas, económicas e culturais de Cabo Verde; uma educação altamente selectiva, a que se tinha acesso em função e na medida da necessidade de defesa e reprodução da ordem colonial portuguesa; uma educação altamente discriminatória e elitista, que oferecia poucas oportunidades às camadas mais desfavorecidas da sociedade cabo-verdiana; um ensino essencialmente teórico e, como tal, desfasado da vida e da prática social; uma educação centrada nas quatro paredes da sala de aula, desligada da comunidade...

A comunidade não tinha nenhum representante e não tinha voz nas escolas.

Na época colonial o foco não estava centralizado nos alunos, pois eles eram formados para servir Portugal e não Cabo Verde o País natal, porque pouco sabiam de Cabo Verde e da sua realidade e muito sabiam de Europa e em particular de Portugal.

1.2.2. A etapa da Independência

“Com a conquista da independência nacional, a Educação atinge uma nova dimensão, como instrumento activo de transformação das estruturas e relações sociais e de reconversão das mentalidades, numa perspectiva de integração no processo de desenvolvimento global e harmonioso do país”.¹

Com a Independência Nacional, preconiza-se a implantação progressiva de um novo sistema de ensino adequado com o nosso país com os objectivos da Reconstrução Nacional, isto é, a libertação de todas as formas de exploração e dependência, visando criar uma pátria livre, independente e progressista.

O sistema de ensino inicialmente implantado apresentava uma estrutura em que se evidenciam, fundamentalmente: o ensino primário, de 4 anos, da 1ª à 4ª classes, precedido de

¹ In “O novo ensino em Cabo Verde” – Documentos do II Congresso do PAICV (1983)

uma incipiente educação pré-escolar, que sucede à outrora chamada “classe pré-primária”²; o ensino liceal ou secundário de 7 anos, sendo os dois primeiros constituindo o chamado ciclo preparatório, a que se seguiam o curso geral dos liceus (3 anos) e o curso complementar dos liceus (dois anos).

O ensino superior não era inicialmente ministrado em Cabo Verde mas exclusivamente no exterior. Em contrapartida, a educação extra-escolar ganha corpo logo no período de transição para a Independência, com o movimento nacional da alfabetização e educação de adultos.

A partir de 1977, o ensino básico ficou a abranger dois níveis, sendo o nível elementar da 1ª à 4ª classes, e o nível complementar (EBC), referente à 5ª e 6ª classes. Consequentemente, o ensino secundário passará a ser de 5 anos, com dois níveis: o primeiro, de 3 anos, correspondendo ao curso geral dos liceus (ensino secundário básico) e o segundo, de 2 anos, compreendendo o curso complementar dos liceus (ensino secundário complementar).

Entretanto, vão sendo criados os embriões do que serão as futuras instituições de ensino superior: pelo Decreto nº 70/79, de 28 de Julho, é formalizada a criação do Curso de Formação de Professores do Ensino Secundário, que mais tarde irá dar lugar ao actual Instituto Superior de Educação (ISE); o Centro de Formação Náutica (CFN) irá evoluir para o actual Instituto Superior da Engenharia e Ciências do Mar (ISECM).

Assim, em finais de 1990, quando é aprovada a lei de bases do sistema educativo, este passa a incluir o subsistema do ensino superior, assumindo a configuração que basicamente ainda subsiste.

Desde a Independência e tal como está consagrado nos documentos fundamentais da educação, por que se tem orientado a educação em Cabo Verde, o sistema educativo preconiza a promoção de valores como: a liberdade, o patriotismo, a independência nacional, a unidade nacional, a democracia, a participação popular, a cultura nacional, o trabalho, o progresso, o bem-estar e a justiça social, a solidariedade internacional, a igualdade dos indivíduos perante a lei, a defesa dos direitos humanos e dos direitos fundamentais do homem.

² Por ocasião da Independência Nacional existia a chamada classe pré-primária, de 1 ano, que tinha como objectivo fundamental assegurar a propedêutica (preparação) das crianças para o ingresso no ensino primário. A classe pré-primária, frequentada por crianças com 6 anos de idade, era ministrada pelos mesmos professores do ensino primário. Extinta a “pré-primária”, surge, em seu lugar, a educação pré-escolar, protagonizada, no início, essencialmente pelo Instituto Cabo-Verdiano de Solidariedade (ICS).

1.2.3. A Educação na I e na II Repúblicas

Ao longo da Independência, o sistema educativo cabo-verdiano tem conhecido um processo de construção, afirmação e aperfeiçoamento, quer em termos de medidas de política, quer no que respeita à sua configuração normativa e orgânica, quer ainda em termos de funcionamento e gestão.

As alterações de fundo no sistema político cabo-verdiano não se devem fundamentalmente à passagem da chamada I República à II República³ mas sim a um esforço de adequação permanente do ensino às exigências decorrentes de uma sociedade em rápidas e profundas mutações. Na verdade, as principais inovações e medidas introduzidas na II República no âmbito do ensino já haviam sido concebidas, aprovadas ou mesmo ensaiadas na I República, havendo assim uma evolução natural, praticamente sem rupturas.

Com isso verifica-se uma subtil e importante mudança em termos de fonte formal de legitimação do sistema educativo, com implicações na mudança do discurso político e do quadro referencial de orientação em matéria de política educativa.

Na chamada I República, as directivas fundamentais do Estado (incluindo as relativas ao sistema de ensino) inspiravam-se nas linhas de orientação traçadas pelo partido no poder, que era a “força política dirigente da sociedade e do Estado”⁴ (sistema de mono partidarismo).

Com o advento da II República, consumou-se a separação partido/estado, adaptando-se o funcionamento do Estado e, por consequência, do sistema educativo à circunstância de Cabo Verde passar a ser um “Estado de Direito Democrático”⁵, cuja actuação se processa na base da legalidade instituída pelos órgãos de soberania saídos de eleições pluralistas (sistema de multipartidarismo).

³ Convencionou-se chamar de I República ao período inicial dos 15 anos de Independência (1975-90), durante os quais vigorou um sistema mono partidário. A II República corresponde assim ao período que seguiu (a partir de 1990/91), coincidindo com a consagração formal e efectiva do multipartidarismo.

⁴ In Constituição da República de 1980.

⁵ In Constituição da República de 1992 (versão actualizada) - Suplemento ao BO nº 43 de 23.11.99.

Capítulo II

2 - Autonomia das Escolas Secundárias

Autonomia - é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados.

A escola secundária é um "mundo político, de poder e de influência, de negociação e de conflito"⁶. Na escola manifestam-se de forma mais ou menos evidente, de modo mais ou menos claro, diferentes e diversificados interesses e objectivos, não apenas profissionais, mas também pessoais.

Na realidade, as acções preconizadas não se realizam na prática e no dia a dia das Escolas Secundárias de Palmarejo e de São Domingos, por motivos externos e por entendimentos diversos do conceito de autonomia entre as escolas e a Administração Educativa.

A autonomia das escolas e a descentralização constituem aspectos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objectivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação. O desenvolvimento da autonomia das escolas exige, porém, que se tenham em consideração as diversas dimensões da escola, quer no tocante à sua organização interna e às relações entre os níveis central, regional e local da Administração, quer assumir pelo poder local de novas competências com adequados meios, quer ainda na constituição de parcerias sócio-educativas que garantam a iniciativa e a participação da sociedade civil.

⁶ Hargreaves na Introdução Blase, 1995

2.1 Caracterização da Autonomia nas Escolas Secundárias

A autonomia das escolas não poderá ser prejudicada por atitudes arbitrárias, alheias à vida das escolas, que não respeitam, aceitam ou apoiam a autonomia dos estabelecimentos de ensino.

Enquanto não forem ultrapassados os obstáculos institucionais a implementação da autonomia das escolas terá que desenvolver um grande esforço na procura de múltiplas e diversificadas relações com os intervenientes, directos ou indirectos na actividade e no processo educativo. Quanto mais diversificadas forem as relações da escola com o exterior, mais apta estará para seleccionar os seus parceiros e melhores condições terá para não se encontrar sob a estreita dependência da administração educativa.

Entretanto não existirá autonomia nas escolas enquanto não houver verdadeira autonomia financeira das mesmas, ou até independência financeira em relação às estruturas educativas. Só com total independência financeira da escola face à administração educativa, haverá autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Quando as escolas puderem obter receitas próprias em volume suficiente para prescindirem dos exíguos orçamentados atribuídos, poderão com a autonomia gerir racionalmente as verbas em função dos seus projectos educativos. Consta-se que até agora, perante os orçamentos escolares atribuídos e na actual situação, são os projectos educativos que dependem das verbas.

As escolas atingirão com maior facilidade a independência financeira perante os órgãos da administração educativa, quando ao confrontarem-se, de forma espontânea, com a necessidade de se relacionarem com o meio físico, social, económico e financeiro onde está inserido.

Ao envolver empresas, autarquias, associações recreativas, entidades oficiais, em actividades culturais de interesse mútuo as participações financeiras surgem com maior naturalidade.

É pela diversidade de ligações com o meio exterior que uma escola se torna autónoma, reduzindo da sua dependência à administração educativa.

A autonomia não depende da vontade de autonomizar as escolas por parte da administração educativa, mas sim da vontade que cada escola tem de se tornar autónoma. Os órgãos de decisão, sejam eles de administração educativa ou da escola, deverão ter uma atitude positiva de estímulo, facilitando, potenciando e exercitando o caminho para uma verdadeira autonomia. Ela conquista-se no dia a dia, pessoa a pessoa, de forma gradual e com uma certa responsabilidade.

Para a satisfação de todos os intervenientes, a autonomia deverá ser resultante da

confluência de diferentes lógicas e interesses políticos, gestores⁷ e pedagógicos.

O reforço da autonomia das escolas deve traduzir-se necessariamente num conjunto de competências e de meios que os órgãos próprios de gestão devem dispor para decidirem sobre matérias relevantes, ligadas à definição de objectivos, às modalidades de organização, à programação de actividades e à gestão de recursos.

Segundo Barroso (1995) a autonomia das escolas secundárias está delimitado a quatro vertentes fundamentais para o sucesso da autonomia nas escolas.

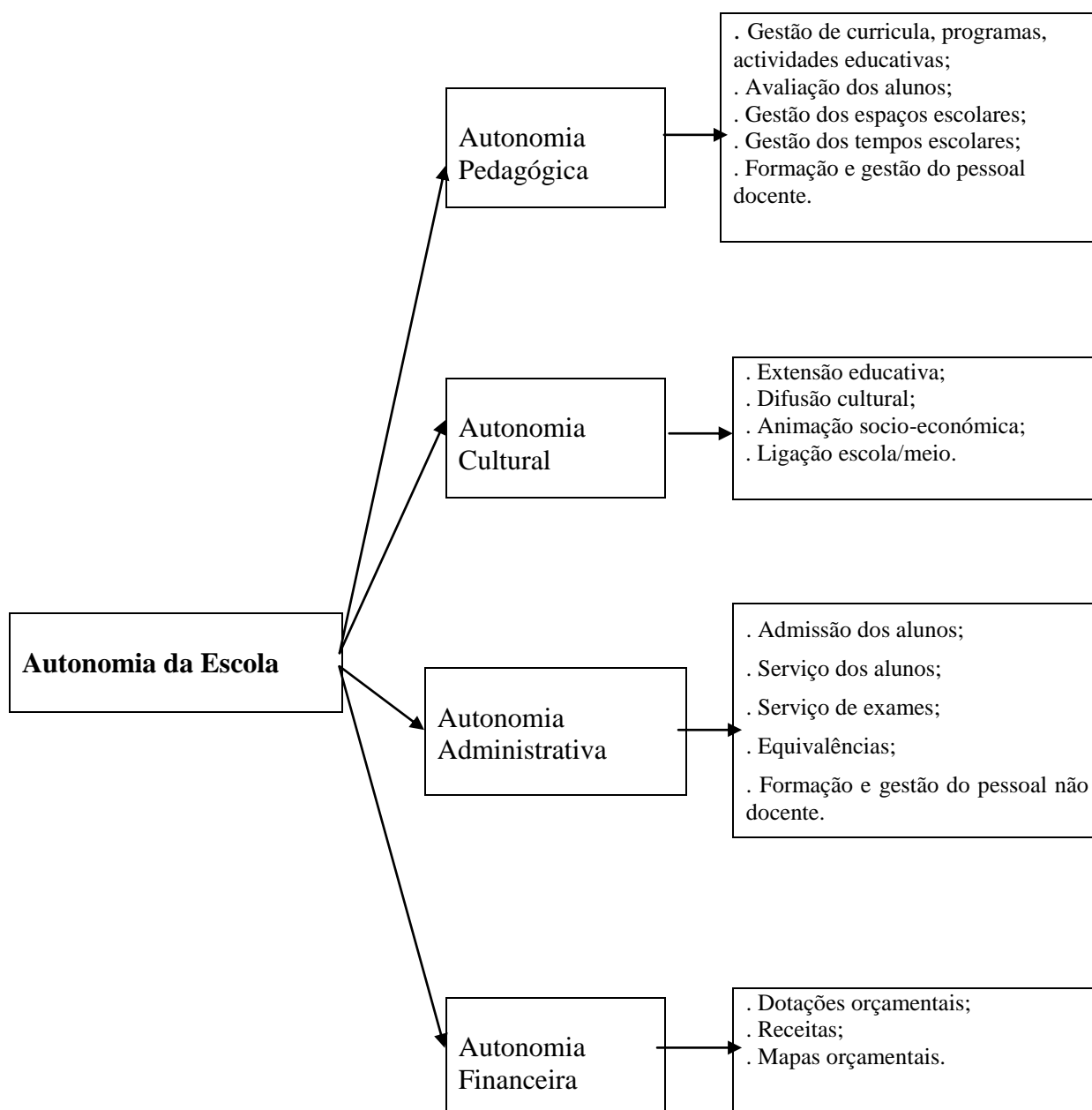
2.1.1. Tipos de Autonomia nas Escolas

A autonomia da escola possui quatro vertentes fundamentais:

1. Autonomia pedagógica;
2. Autonomia cultural;
3. Autonomia administrativa;
4. Autonomia financeira.

Cada uma dessas vertentes será tanto mais conseguida quanto maior for o empenhamento e a preocupação de qualidade no desenvolvimento dos conteúdos pedagógicos, culturais, administrativo e financeiros.

⁷ Este modelo insere-se, pois, naquilo a que Barroso (1995B) refere como lógica gestonária, onde “o objectivo é o de aumentar a ‘eficácia’ e a ‘eficiência’ da escola reforçando a responsabilidade dos seus órgãos de gestão por uma correcta aplicação dos meios que lhe são distribuídos.”



Autonomia Cultural – exprime-se na organização e participação de acções de extensão educativa, difusão cultural, animação sócio-comunitária, por iniciativa própria ou em colaboração com entidades locais.

Autonomia Pedagógica – exerce-se através de competências no domínio da gestão de currículos, programas e actividades educativas: avaliação, orientação e acompanhamento dos alunos, gestão de espaços e tempos escolares e formação e gestão de pessoal docente.

Autonomia Administrativa – consiste no exercício de diversos actos administrativos nomeadamente nos serviços de admissão dos alunos, de exames, de equivalências, transferências, formação do pessoal não docente, gestão de apoios sócio-educativas, gestão das instalações e dos equipamentos.

Autonomia de Gestão Financeira – Gestão das dotações orçamentais e das dotações com participação em receita tendo em conta o plano financeiro anual. É permitida a gestão das verbas de cada uma das rubricas orçamentais, Despesas Correntes e Despesas de Capital, bem como a gestão de receitas próprias, da forma que a escola considere mais rentável ou que permita a melhoria da qualidade pedagógica. Do mesmo modo, a gestão de crédito atribuído para a modalidades de apoio, pode revestir, em determinada percentagem, a forma de um equivalente financeiro, contribuindo, assim, para concretizar as prioridades pedagógicas definidas na escola.

A autonomia não constitui, pois, um fim em si mesmo, mas uma forma de as escolas desempenharem melhor o serviço público de educação, cabendo à administração educativa uma intervenção de apoio e regulação, com vista a assegurar uma efectiva igualdade de oportunidades e a correcção das desigualdades existentes. Se, por um lado, a administração e a gestão obedecem a regras fundamentais que são comuns a todas as escolas, o certo é que, por outro lado, a configuração da autonomia determina que se parta das situações concretas, distinguindo os projectos educativos e as escolas que estejam mais aptas a assumir, em grau mais elevado, essa autonomia, cabendo ao Estado, ou seja, ao MEES a responsabilidade de garantir a compensação exigida pela desigualdade de situações. Ela, contribui decisivamente para que a escola e o local sejam o centro das atenções e da acção política e o estabelecimento de ensino, o espaço privilegiado de intervenção.

Desde logo a capacidade que cada interveniente no processo educativo deve assumir com vista a uma maior participação no processo de orientação da vida da escola e das situações que com ela se relacionam.

As diferentes medidas legislativas que visam promover as autonomias, assumem a escola e o local como o espaço privilegiado para a indução da mudança.

Segundo Barroso (1995B) os níveis de leitura e interpretação face à autonomia podem ser vários: desde os níveis superiores do sistema educativo, delimitados pelas estruturas político-administrativas, ao docente individualmente considerado e enquadrado num dado contexto escolar, passando por outros autores de discursos sobre as autonomias, podem-se

determinar duas lógicas, "uma lógica pedagógica e uma lógica de gestão" - lógicas que se encontram enquadradas num espaço e num tempo e relacionadas de modo estreito com um dado conjunto de preocupações económicas, políticas e sociais, mas também escolares e educativas.

Neste sentido, as lógicas subjacentes aos discursos sobre as autonomias das escolas surgem tendo em conta a necessidade de ir ao encontro dos interesses e preocupações docentes, da crescente procura social da escola, mas também face às necessidades de arranjo político-administrativo do próprio sistema educativo.

Procuram-se, deste modo, eventuais respostas, que são políticas, porque enformadas por diferentes interesses, lógicas, objectivos e estratégias, às preocupações do quotidiano da escola, da qual fazem parte integrante as necessidades de racionalização do sistema educativo.

Será aparentemente claro, pelo menos do ponto de vista intuitivo, que o conceito de autonomia assume, nos diferentes sectores e patamares do sistema educativo, desde as estruturas centrais à escola, passando pelos organismos centrais desconcentrados nas regiões, contornos diferentes, bem como pressupostos, implicações e valorizações.

O reconhecimento da autonomia nas escolas se traduz sempre num conjunto de competências que os órgãos de gestão da escola tem, para decidirem sobre matérias relevantes ligadas a definição de objectivos, as modalidades de organização, à programação de actividades e aplicação de recursos. Como se percebe no orçamento das escolas esta autonomia é sempre relativa e é condicionada quer pelos poderes de tutela e de superintendência do governo e da administração pública quer, eventualmente, do poder local, no quadro do processo de descentralização.

Como é que as escolas podem ser autónomas?

- Diversificando as ligações com a comunidade/meio envolvente e minimizando a dependência da administração educativa;
- Os órgãos de decisão da escola e da administração educativa têm atitude de estímulo, de facilitação de exercício para autonomia;
- Reforçando o empenhamento e a preocupação com a qualidade no desenvolvimento dos conteúdos pedagógicos, culturais, administrativos e financeiros.

2.2. Construir a autonomia

Percebe-se agora, em que medida a construção da autonomia deveria construir uma forma de mudança favorável da própria escola.

Em vez de tentar impor as soluções, a administração educativa, através do reforço da competência dos órgãos de governo das escolas e dos respectivos meios, devia criar condições para elas resolverem os seus problemas.

O que está intimamente ligada à construção de autonomia é a construção de projectos. Cada escola elabora o seu próprio projecto de acordo com as suas potencialidades, as suas necessidades e os seus recursos.

Se a autonomia da escola exige um maior controlo social por parte da comunidade, ela só pode tornar-se efectiva se contar com o empenhamento e participação dos que vivem o dia-a-dia da escola, assegurando com o seu trabalho o cumprimento da sua missão. São eles, os professores (bem como o pessoal não docente e outros que prestam serviço na escola ou colaboram na realização de tarefas educativas) e os alunos (visto como co-produtores da acção educativa). A necessidade de envolver na gestão todos os que trabalham na escola, a construção da autonomia enquanto mudança organizacional exige que os seus membros aumentem o seu conhecimento sobre os meios de funcionamento e sobre as regras e estrutura que as governam. Esta aprendizagem organizacional constitui um instrumento necessário para que os actores de uma organização conheçam o seu próprio campo de autonomia e o modo como está estruturado – condição para fazer das autonomias individuais, autonomia colectivas. Contudo, não basta regulamentar a autonomia. É preciso criar condições para que ela seja construída, em cada escola, de acordo com as suas especificidades locais e no respeito pelos princípios e objectivos que enformam o sistema público nacional de ensino.

2.3. Autonomia e poder de decisão nas escolas secundárias Cabo-Verdianas

A nível da organização do sistema escolar para as escolas públicas, foram analisados quatros variáveis: a delimitação do calendário escolar, a gestão do corpo docente; a utilização dos recursos financeiros e aspectos pedagógicos da prática docente.

Como é natural todas estas questões estão relacionadas com o grau de autonomia dos estabelecimentos de ensino, que varia em função do tipo de estabelecimento e do grau de ensino.

Assim em Cabo Verde, no ensino secundário. O grau de autonomia das escolas é muito

limitado, salvo no que respeita à repartição das matérias ministradas ao longo do ano lectivo, à aplicação dos poucos recursos financeiros disponibilizados para o funcionamento do estabelecimento de ensino.

Já no que respeita à escolha dos manuais escolares as escolas, ou seja, os professores, têm total autonomia para o fazer, isso por falta da carência dos manuais em Cabo Verde, já logo os professores tem a autonomia de escolher os manuais mais adequados para atingirem os seus objectivos, quanto aos métodos de ensino, é caso para se dizer que cada professor é rei.

A autonomia implica muita responsabilidade e por isso todos os anos as escolas serão avaliadas, através, dos resultados finais dos alunos, números de professores com formação específica para a docência, dos projectos educativos, verbas disponíveis nas escolas, etc.

Cabo Verde está em processo de construção da autonomia das escolas, tendo dado passos significativos no sentido de as escolas, à medida em que forem consolidando os avanços na sua gestão e nas práticas educativas, ganharem mais autonomia e poder de decisão. Assim as escolas secundárias viram reforçados os seus poderes de decisão em várias matérias, passando a ter maior autonomia administrativa e financeira, mais poderes de gestão dos recursos humanos que lhes são afectos, (distribuição de serviço educativo, controlo de acção disciplinar, avaliação); capacidade de gerir a carga horária lectiva, o calendário escolar, e os programas oficialmente definidos; maior autonomia disciplinar na resolução das questões de natureza comportamental em que estejam envolvidos os alunos, professores e demais funcionários da escola, com o poder de instaurar e instruir processos disciplinares e bem assim de aplicar algumas sanções. Porém não têm liberdade de recrutar o seu pessoal, salvo algum pessoal auxiliar (ainda assim como prévia autorização superior) e, no que se refere ao pessoal docente, só são envolvidos na realização dos testes de selecção e na determinação das vagas a serem preenchidas, não determinam livremente a escolha dos manuais escolares.

2.4. Autonomia e Descentralização

O Governo de Cabo Verde defende uma maior autonomia das escolas, corporizada na ampliação da competência e da capacidade de iniciativa dos seus órgãos, propugna o princípio do envolvimento efectivo das famílias e da comunidade na configuração e desenvolvimento da educação, dando especial relevância à melhoria da comunicação entre os estabelecimentos

de ensino e as comunidades locais como condição indispensável à prestação de um serviço educativo de qualidade.

Com isso, pretende procurar concretizar as orientações constitucionais e políticas, estabelecendo mecanismos de participação e responsabilização dos diversos intervenientes na gestão dos estabelecimentos de ensino secundários, consagrar soluções inovadoras no processo de selecção dos membros dos órgãos das escolas, aposta no funcionamento da Assembleia da Escola enquanto órgão representativo da comunidade educativa e dotado de competência para deliberar sobre as questões mais importantes da vida escolar, dar especial relevo ao conselho pedagógico, como um dos órgãos responsável pela qualidade do ensino, e equacionar a gestão administrativa e financeira das escolas secundárias.

A descentralização e a autonomia das escolas abrem espaço para a participação e a democratização num sistema público de ensino. Estas formas práticas de formação para a cidadania se dão de modo privilegiado na participação no processo de tomada de decisão dentro da escola. Este conselho é o órgão mais importante de uma escola autónoma e a base da democratização da gestão escolar.

De acordo com as directrizes governamentais, as escolas deixam de ser simples prolongamentos do Ministério, para passarem a ter espaços próprios de autonomia e de livre decisão que permitam adequar a gestão escolar às particularidades e exigências educativas de cada escola, que os projectos educativos, nomeadamente, corporizam, alterando-se assim qualitativamente a relação entre a escola, a comunidade e os poderes públicos, que se expressa em parcerias activas orientadas no sentido da promoção de uma educação pautada segundo os mais elevados padrões de qualidade e pertinência social.

A ordem social é regulada por uma diversidade de normas e leis de entre as quais todas estão sujeitas ao cumprimento das mesmas, de forma a relacionarem-se uma com as outras, com base em determinadas regras para a satisfação das necessidades tanto individuais como colectivas. Para a satisfação de determinadas necessidades, a escola tem de se organizar a um nível superior.

Todas as escolas para funcionarem devem obedecer, em primeiro lugar, a Constituição (Lei Mãe) e todas elas estão sujeitas a uma legislação especial que as permite executar os cumprimentos de algumas disposições obrigatórias às escolas públicas (no domínio curricular, gestão de pessoal, financiamento, critérios de admissão dos alunos, etc.)

Desta forma e de acordo com a lei da Organização e Gestão dos Emolumentos de Ensino Secundário - volume I - todas as escolas devem respeitar os seguintes artigos:

Artigo 2º - Descentralização e desconcentração

1. A execução das atribuições referidas no artigo 10 deste diploma, pode, por decreto-lei, ser transferida para autarquias locais, institutos e organizações da sociedade civil cujo objecto esteja relacionado com a educação, a cultura e o artesanato, a ciência, a investigação e a tecnologia e os desportos, sempre que razões de eficiência e eficácia o aconselharem.

2. As atribuições serão prosseguidas, a nível local, através de Delegações Concelhias e outros serviços desconcentrados de base territorial, nos termos definidos na presente lei orgânica e em diploma regulamentar.

Artigo 8º - Autonomia Administrativa e Financeira

1. As escolas secundárias gozam de autonomia administrativa e financeira para efeitos de cobrança e utilização das propinas e emolumentos, bem como dos demais rendimentos gerados na exploração do património que lhes estão afectos.

2. As escolas técnicas e polivalentes gozam ainda de autonomia necessária para efeitos de organização de cursos de formação profissional e artística, em função das exigências e perspectivas de evolução de economia e do mercado de trabalho, nos termos a definir por portaria do membro do Governo responsável pela educação.

Artigo 9º - Princípios de gestão e funcionamento

1. A gestão dos estabelecimentos de ensino secundário baseia-se nos seguintes princípios:

- a) Qualidade do ensino;
- b) Planificação de todas as actividades;
- c) Direcção colectiva;
- d) Responsabilidade individual e colectiva;
- e) Controlo social e administrativo das actividades;
- f) Racionalização na utilização dos meios;
- g) Inserção nas comunidades, visando a educação para o trabalho, a cultura e a cidadania.

No que se refere ao artigo 2º, isto é, a descentralização e desconcentração a nível da autonomia tem-se assistido uma alteração significativa do papel do estado nos processos de decisão política e de administração em educação.

O reforço do processo de descentralização mostra-se particularmente eficaz, no processo de selecção das regiões e do público – alvo a serem beneficiados, no envolvimento e participação da comunidade, na redução dos custos, na diminuição das assimetrias e no acompanhamento e avaliação das actividades. Os programas devem apoiar-se essencialmente nas práticas culturais e sociais da comunidade, implicando todos os seus membros e mobilizando parcerias na área da educação.

De um modo geral pode dizer-se que essa alteração vai no sentido de transferir poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local, reconhecendo a escola como um lugar central de gestão e a comunidade local (em particular os pais dos alunos) como parceiro essencial na tomada de decisão. Esta alteração afecta as escolas como sistemas políticos e administrativos bastante distintos e tem no reforço da autonomia da escola uma das expressões mais significativas.

No caso da descentralização administrativa demonstra que o processo de transferência de competências para as autarquias constitui um processo de auto-limitação totalmente decidido e controlado pelo estado, com finalidade de perpetuar o seu poder. Forçado pela complexidade dos problemas e carência dos recursos, o Estado devolve as tácticas mas conserva as estratégias, ao mesmo tempo que substitui um controlo directo, centrado no respeito das normas e dos regulamentos, por um controlo remoto, baseado nos resultados.

O regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos de ensino secundário, aprovado pelo Decreto-Lei nº 20/2002, de 19 de Agosto, atribui às escolas a capacidade para desenvolverem a sua autonomia a partir das experiências e necessidades da realidade concreta em que se inserem. No processo de construção desta autonomia, cabe à administração educativa uma intervenção de apoio e regulação com vista a assegurar uma efectiva igualdade de oportunidades na prestação do serviço público de educação e a correcção das assimetrias existentes; Neste sentido, torna-se necessário conhecer com objectividade o modo como se está a processar a aplicação do regime de Autonomia, Administração e Gestão das escolas e avaliar da sua adequação ao desenvolvimento de condições que favoreçam a melhoria da qualidade da educação.

2.5. Autonomia / Dependência

A Autonomia/Dependência faz-se através do conceito de autonomia como jogo de dependências e interdependências que os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente com o fim de estruturarem a sua acção organizada em função de objectivos próprios, colectivamente assumidos.

A autonomia é definida por um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, os professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local. Afirmar-se como expressão da unidade social que é a escola e não existe a acção dos indivíduos. Ela é um conceito construído social e politicamente, pela interacção dos diferentes actores organizacionais, numa determinada escola.

Não há autonomia de escola sem o reconhecimento da autonomia dos indivíduos que a compõem, ou seja não existe autonomia fora da acção autónoma organizada dos seus membros. Ela é, portanto, o resultado da acção concreta dos indivíduos que a constituem, no uso das suas margens de autonomia relativa.

O ser humano não é um ser isolado, ele é “intrinsecamente um ser de relação.” (Pinto, 1998, p. 17). A literatura mais relevante sobre a autonomia na aprendizagem acentua a importância da inter-relação com os outros para que o aprendente possa assumir um maior controlo na sua aprendizagem (Kerka, 1994; Brookfield, 1993; Long, 1992; Mezirow, 1985): o aprendente autónomo não é independente ou dependente, mas sim interdependente (Garrison, 1992). Assim, “a autonomia acontece quando a gestão das relações que tecem a nossa existência permite a afirmação do sujeito, nomeadamente na concretização de projectos.” (Pinto, 1998, p. 17).

2.6 Centralização / Descentralização da Autonomia

A ruptura da dicotomia centralização versus descentralização faz-se através do conceito de policentralização. De acordo com este conceito, o processo de transferência de competências não se faz de maneira cumulativa e linear ao longo de um tempo em que num dos extremos está o centro e no outro a periferia.

Em vez de uma descentralização encarada como um processo baseado na progressiva deslocação do centro de um patamar para outro, ao longo da hierarquia da administração do

sistema perfilha-se a ideia que existem vários centros coexistindo em diferentes lugares do sistema educativo.

Por isso, mais do que discutir a repartição do poder, as escolas devem concentrar os seus esforços em tirar partido da tensão positiva que se estabelece entre diferentes pólos de poder, os serviços concentrados ou desconcentrados da administração central, as autarquias, as escolas, as associações e grupos de interesses da sociedade local, os próprios actores – Todos eles centros de decisão e detentores de poder e influência.

È de salientar que tanto a ESP como a ESSD, desconcentram as suas actividades, através de parcerias com a Câmara Municipal e com a ICASE para ajudar os alunos mais carenciados, sobre o transporte dos alunos, bolsas de estudos e com ajuda das matérias didácticas, e também muitos alunos são apadrinhados por pessoas voluntárias que querem contribuir para o sucesso da aprendizagem dos alunos.

No caso da ESP, também são favorecidas com uniformes de confissões Alves Monteiro para os alunos, que mais necessitam.

2.6.1 Descentralização das escolas

A descentralização constitui um dos temas mais presentes nas agendas política educacionais actuais quando se trata de pensar na reforma dos estados centralizados. Apesar de subsistirem algumas ambiguidades quanto ao seu conteúdo e modalidades de execução, bem como as suas vantagens e inconvenientes, o que é certo é que a descentralização é apresentada cada vez mais, como uma solução para resolver os problemas da escola.

As medidas de gestão local e autonomia da escola enquadra-se no âmbito mais geral das reformas da administração pública. Estas reformas têm várias dimensões (política, administrativa, gestionária, económica) e evoluíram desde uma perspectiva mais centrada na transferência de poderes entre os vários níveis da administração (descentralização), a uma perspectiva mais centrada na alteração dos processos de decisão e gestão até às perspectiva mais radicais de liberalização e privatização do sector público.

Na descentralização organizacional dá-se a descentralização do poder decisório dentro da própria organização a fim de torná-la mais flexível, mais ágil e mais efectiva. A teoria da descentralização organizacional em educação tem como principais efeitos a criação de novas estruturas, a flexibilidade, a responsabilização a produtividade e a mudança (Santos Filho e Carvalho, 1993).

O planeamento e reorganização da rede escolar, assim como a construção e manutenção dos edifícios escolares e seu equipamento, devem assentar numa política de descentralização efectiva, com definição clara das competências dos intervenientes, que, para o efeito, devem contar com os recursos necessários.

Hoje em dia as perspectivas coexistem e influenciam de vários modos as reformas estruturais nos sectores onde é mais presente a intervenção do estado, em particular no domínio das políticas sociais.

De um modo geral, os defensores da descentralização invocam os seguintes argumentos em favor de uma redistribuição do poder do estado para unidades sub-nacionais (descentralização territorial) ou para organismo para estatais, não governamentais ou privados (descentralização funcional):

- Necessidade de aproximar as organizações e os serviços públicos dos seus utilizadores para permitir uma melhor adequação das decisões às características do terreno e um tratamento mais personalizados dos problemas que afectam as populações.

- Necessidade de encontrar uma escala adequada para a formulação de compromissos entre interesses, por vezes contraditórias que permitam operacionalizar a noção do bem comum que é a base do serviço público.

- Crença nas vantagens da concorrência entre diferentes unidades da administração para promover a inovação e contrariar a ineficiência das estruturas centralizadas, burocráticas e hierarquizada.

A descentralização educativa - aquilo que considera paradoxo fundamental do estado democrático, para manter o controlo, o estado tem que adoptar estratégias que fazem perder a sua legitimidade (como seja a centralização), em contrapartida, para manter essa mesma legitimidade, o estado tem que adoptar medidas que fazem diminuir o seu controlo efectivo (como é o caso da descentralização).

Maior descentralização das escolas

A ideia da comunidade educativa tem sido um referencial das políticas educativas. Dela infere-se a importância que se quis dar a interacção entre os agentes educativos mais directamente implicados no funcionamento dos estabelecimentos de ensino, a saber: os alunos, os professores, os encarregados de educação e os funcionários.

2.6.2 A centralização das escolas

Um dos pontos mais significativos do movimento da reestruturação escolar é o do desenvolvimento curricular baseado na escola, que funciona como unidade básica da mudança, em função do protagonismo dos actores, sobretudo dos professores e alunos, e da busca dos critérios de qualidade. A escola eficaz, hierarquizada pelos resultados dos alunos, incide em indicadores que facilmente são avaliados externamente, mas que não respeitam a multiplicidade dos contextos locais. Nesta linha, a escola deve ser portadora de uma autonomia, estar imbuída de uma cultura organizacional e possuir uma identidade formativa.

Contrariamente ao que a ideologia neoliberal propõe para o reconhecimento da escola eficaz, devemos admitir que a qualidade não se mede só pelos resultados, na medida em que a escola não é a única responsável pela aprendizagem dos alunos. Também admitiremos que a escola é, pela sua natureza profundamente humana, uma comunidade de participação de diferentes actores cuja gestão não se pode basear nos modelos de gestão fabril e empresarial.

Falar de descentralização não significa só por si a inovação, e as mudanças organizativas não devem ser mais valorizadas do que as mudanças nas práticas curriculares. A este propósito, refere Gimeno (1997, p. 27): Mais do que reformas como propostas específicas e delimitadas, o sinal dos tempos é o de estar em processo permanente de reforma, o que deve entender-se como a dinamização contínua da mudança interna e não a alteração da estrutura escolar, como é óbvio.

Daí que, nos modelos de inovação educativa centrados na escola, seja reforçada a mudança na dimensão curricular, com preocupações pelas questões didácticas, pois não basta mudar as regras de funcionamento das estruturas; é imperioso mudar práticas, mentalidades, compreender os mecanismos de produção de mudanças no interior do território escolar, compreender a gramática da escola (normas e regras), falar mais da escola como comunidade e menos de escola como organização.

Aceitar a descentralização como filosofia de decisão pressupõe olhar para a escola a partir de uma perspectiva de cultura, desvalorizando-se os aspectos administrativos uma vez que estes são mudanças de segunda ordem, embora sejam os mais frequentes nas políticas educativas porque são facilmente visíveis nos textos normativos. Sugere Apple (1999) que se torna urgente reformar a educação no quadro das macro e micro relações de poder dentro das escolas e entre as escolas, passando pela abordagem cultural da escola, alicerçada numa

comunidade de compromisso e trabalho, numa articulação horizontal de interesses e projectos e numa busca do desenvolvimento profissional docente.

Assim, será mera expectativa esperar que o desenvolvimento curricular baseado na escola contribua de forma directa para a melhoria, pois, como referem Elmore et al. (1990), existem poucos dados para se poder dizer que este movimento, derivado das políticas curriculares descentralizadas, tenha uma relação directa com as mudanças no nível da aprendizagem dos alunos. Esta ideia é reforçada não só por Bolívar (1996), quando afirma que mudar a prática docente é, prioritariamente, um problema de aprendizagem e não um problema de organização, mas também por Whitty, Power e Halpin (1998), quando sustentam que há poucos dados para se poder afirmar que a gestão local das escolas provoque mudanças significativas na aprendizagem. Do mesmo modo, sobretudo nas áreas de deliberação curricular, a inovação não é proporcional à delegação de competências, ou à descentralização. Mais difícil ainda se torna a partir do momento em que o estudo dos projectos de inovação educativa confirma a prática prevalecente da lógica administrativa sobre a lógica profissional da inovação.

2.6.3 O projecto educativo

A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada. Desta forma, o projecto educativo tem um papel importante na concretização da autonomia da escola. Convém referir que projecto educativo não é sinónimo de autonomia, mas sim expressão da autonomia da escola (Madeira, 1995; Macedo, 1991).

Referimos anteriormente que a autonomia da escola envolve a capacidade de se identificar / diferenciar face a outros sistemas, como também de se relacionar com eles. O projecto educativo deve, por isso, levar a escola a ser capaz de se identificar e de se relacionar com o meio em que está inserida. Segundo Tripa (1994) “para que o Projecto Educativo possa responder às necessidades reais da escola, têm de se colocar as questões: onde estamos?; quem somos?” (p. 62).

Deste modo, o projecto educativo é a expressão da identidade da escola (Madeira, 1995; Ferreira, 1995; Tripa, 1994). Ao possuir uma identidade própria e ao relacionar-se com o

meio envolvente, a escola tem de ser capaz responder aos problemas e desafios que advêm dessa mesma relação:

A produção de inovações a nível local, encarando-a como um processo colectivo de aprendizagem, tem como referência o conceito de *criatividade* da escola, ou seja, a sua capacidade de responder de forma original e dinâmica aos problemas simultaneamente singulares e complexos que tem de enfrentar. (Canário, 1992, p. 82)

A capacidade de responder de forma original tem de ter como base a inter-relação dos diferentes intervenientes ou parceiros da comunidade escolar. Pinhal (1993), referindo-se à ideia de Território Educativo, observa que o projecto educativo deve ser o produto da negociação entre os diferentes interesses e formas de avaliar a realidade local. Assim, o projecto educativo deve envolver um conjunto amplo de actores, contribuindo “para identificar estas potencialidades e limites que se colocam à acção da escola e à intervenção da comunidade educativa” (Madeira, 1995). Assim, a negociação entre os diversos parceiros da comunidade educativa é crucial para que exista um “compromisso conjuntural sobre os princípios que vão orientar a política da escola” (Macedo, 1991, p. 135).

O projecto educativo poderá levar em conta três aspectos importantes, tais como:

- Planificação (em que é muito importante, pois no fundo o projecto é um documento de planificação da escola, logo deve ser o ponto de partida para a elaboração dos outros documentos, Ex. Plano de Actividades, Projectos de área-escola, Planificação da próprias disciplinas ver se o programa é adaptável às funções e características da escola em questão.

- Auto-formação (momento que pode ser utilizado na própria formação dos professores □ discutem-se ideias que ao elaborarem, adquirem outras competências e conhecem melhor a escola.

- Negociação – Quando o projecto é feito, as pessoas têm que discutir, negociar, nomeadamente com a direcção regional, para conseguir dinheiro.

Capítulo III

3 - Ensino Secundário

3.1. Regime de organização, administração e gestão dos estabelecimentos públicos do ensino secundário⁸

Trata-se de um decreto-lei que vem modernizar e actualizar a organização e o funcionamento das escolas secundárias, cujo regime jurídico anterior (Portaria 50/87, de 31 de Agosto) se mostrava desajustado face ao crescimento do ensino secundário e às opções e medidas de política educativa entretanto assumidas.

O diploma estabelece mecanismos que possibilitam a participação dos professores, pais, encarregados de educação, alunos e outros elementos representativas da comunidade na gestão democrática das escolas secundárias.

Através dos órgãos e estruturas, competências e atribuições e procedimentos consagrados no diploma, trata-se de dar corpo aos princípios da qualidade e da pertinência social do ensino, reforçar a autonomia administrativa, financeira, pedagógica e disciplinar das escolas secundárias.

O diploma consagra os grandes princípios por que se orienta a criação das escolas secundárias, de entre os quais a obrigatoriedade de auscultação prévia dos municípios; prevê a existência de denominação e símbolos próprios das escolas; admite a possibilidade de as escolas secundárias serem geridas por entidades municipais ou privadas, como forma de partilha de responsabilidades entre o Estado, os municípios e os

⁸ Cf. Decreto-Lei nº 20/2002, de 19 de Agosto.

privados; atribui às escolas secundárias da via técnica autonomia necessária à realização de cursos de formação profissional⁹.

Em termos de estrutura organizativa, o diploma preconiza os seguintes órgãos:

a) A Assembleia da Escola, que é um órgão de composição plural e de participação dos diversos sectores da comunidade educativa na tomada das decisões orientadoras do funcionamento da escola;

b) O Conselho Directivo, que é o órgão executivo e administrativo da escola, o qual, além do Director, do Subdirector Pedagógico, do Subdirector Administrativo e do Secretário (anteriormente existentes¹⁰), passa a representar a comunidade local, com a presença de um Vogal eleito pelos pais e encarregados de educação e a contar com um novo Subdirector (Subdirector para Assuntos Sociais e Comunitários) que se ocupará de questões importantes decorrentes da evolução do tecido social e das exigências e complexidades do funcionamento das escolas secundárias. Por outro lado, prevê-se a possibilidade de, nas escolas técnicas, haver um Subdirector Técnico, para atender a questões atinentes à organização técnico-científica dos cursos, e bem assim a eventualidade de haver mais dois vogais no Conselho Directivo, caso a natureza da escola, o número de alunos, o número de docentes, o regime de funcionamento da escola e o seu projecto educativo o justificarem. Com a excepção do Director, nomeado pelo Ministro, sob proposta do Delegado do MEES, e do Vogal, escolhido pelos Pais e Encarregados de Educação, os membros do Conselho Directivo são escolhidos pelo Director, sujeitando-se esta escolha à homologação ministerial;

c) O Conselho de Disciplina, que passa a ocupar-se não apenas da problemática da disciplina dos alunos mas também de questões disciplinares em que estejam envolvidos professores e demais funcionários da Escola, priorizando-se sempre a vertente preventiva;

d) O Conselho Pedagógico, que, para lá das atribuições em matéria de planificação, acompanhamento e controlo das actividades pedagógicas, se ocupa, nomeadamente, da problemática da orientação vocacional e profissional dos alunos, em estreita ligação com os serviços e organismos vocacionados.

⁹ Obviamente, a concepção de cursos de formação profissional deve ter em conta o quadro legal vigente e aplicável, nomeadamente o Regime Geral de Formação Profissional, recentemente aprovado pelo Conselho de Ministros.

¹⁰ Vidé Portaria nº 50/87, de 31 de Agosto, revogado na sua maior parte pelo Decreto-Lei nº 20/2002, de 19 de Agosto.

Como órgãos auxiliares, existem Comissões Permanentes e Eventuais. Apenas duas comissões permanentes são expressamente criadas no diploma (Comissão para a Manutenção, Higiene e Segurança nas Escolas e Comissão de Informação, Cultura e Desporto), relegando-se ao regulamento interno das escolas a criação de outras comissões (permanentes e eventuais).

Aliás, uma característica do diploma tem a ver com o facto de seguir uma técnica legislativa flexível do ponto de vista organizativo, de forma a permitir uma melhor adequação das normas à realidade que se pretende regular, atribuindo, nalguns casos, ao membro de Governo responsável pela área da educação (através de portarias ou despachos) e, noutros casos, às Assembleia da Escolas (através da aprovação de regulamentos internos) e a outros órgãos a modelação das melhores soluções aplicáveis a cada caso, dentro dos parâmetros gerais fixados.

Para além da autonomia administrativa e financeira às escolas secundárias para efeitos de cobrança e utilização de receitas próprias, como propinas, emolumentos e outros rendimentos, introduz-se uma importante inovação no diploma em relação às escolas secundárias que ministrem o ensino técnico, artístico ou polivalente, as quais são dotadas da necessária autonomia para a organização de cursos de formação profissional.

Enquanto se vão criando condições para a criação da carreira de gestores da educação, procura-se assegurar a necessária competência técnica na composição da direcção das escolas, estabelecendo-se que o Director, os Subdirectores, o Secretário e o Vogal representativo dos encarregados de educação sejam habilitados com curso superior e sejam indivíduos de reconhecido mérito, devendo os subdirectores administrativos e financeiros serem escolhidos, preferencialmente, de entre pessoas com formação e experiência comprovadas na área da gestão e da administração.

As Escolas Secundárias são dotadas de serviços administrativos e de apoio logístico aos órgãos de gestão, denominados Secretarias, cujas atribuições e funcionamento são regulados no diploma, sem prejuízo de regulamentação através de regulamentos internos.

3.2. Regime de propinas e emolumentos a que estão sujeitos os alunos do ensino secundário público¹¹

O diploma estabelece, entre outras medidas: a obrigatoriedade de pagamento das propinas para a frequência do ensino secundário¹²; a diferenciação dos montantes em função dos ciclos de estudo e dos rendimentos das famílias; pagamento em três momentos (inscrição, 1ª e 2ª frequências), sem prejuízo da possibilidade de pagamento mensal; a faculdade de o encarregado de educação com dificuldades de pagamento de propina suprir esse pagamento mediante prestação de serviço à escola; o apoio ao pagamento da propina aos alunos provenientes de famílias reconhecidamente carenciadas por parte do ICASE; a aplicação de descontos no pagamento de propina quando o agregado familiar possui mais do que um educando no ensino secundário ou superior; poder de averiguação dos rendimentos das famílias para efeitos de fixação dos montantes das propinas; a caducidade da matrícula em caso de não incumprimento da obrigação de pagamento da propina, salvaguardando-se a possibilidade de revalidação da matrícula mediante o pagamento das propinas, com os acréscimos previstos no diploma; a previsão de multa nos casos de falsas declarações ou omissão de dados que resultem no pagamento de propina inferior à devida, para além de efectivação de responsabilidade nos termos da lei.

3.3. Regime de prestação de contas pela utilização das receitas próprias das escolas secundárias públicas¹³

Em decorrência da aprovação do Decreto-Lei nº 19/2002 (sobre as propinas), tornava-se necessário estabelecer normas disciplinadoras da utilização das receitas próprias das escolas secundárias e definir os instrumentos de prestação de contas pelas mesmas escolas junto de entidades do próprio Ministério da Educação e de outras competentes nos termos da lei, em especial o Tribunal de Contas, ao qual caberá julgar as contas de gerência.

Tendo em conta os princípios da legalidade das receitas e das despesas privativas das escolas secundárias, o diploma começa por apresentar o elenco de umas e outras e

¹¹ Cf. Decreto-Lei nº 19/2002, de 19 de Agosto

¹² Lembre-se que, nos termos constitucionais e legais (cf. Lei de Bases do Sistema Educativo), o ensino secundário não é obrigatório nem gratuito.

¹³ Decreto-Lei nº 21/2002, de 19 de Agosto.

proibindo a cobrança de receitas ou a realização de encargos que contrariem o disposto no próprio diploma e nas leis em geral.

Os princípios do rigor, da legalidade, da transparência e do controlo na cobrança e utilização das receitas estão consagrados ao longo do diploma que consagra ainda normas como: a obrigatoriedade de depósito sistemático das receitas cobradas em conta bancária da escola; a sujeição de toda a contabilidade e nomenclatura das receitas e despesas a um plano de contas, anexo ao diploma; a consagração dos principais instrumentos de gestão financeira, como o orçamento privativo da escola e a conta de gerência, aprovados pelo órgão representativo da escola (Assembleia da Escola); o fecho de contas a 31 de Dezembro de cada ano e sua apresentação ao Tribunal de Contas para julgamento no prazo máximo de 6 meses; a fixação dos montantes de despesas que podem ser autorizados a nível da Escola e dos que requerem aprovação de outras entidades do MEES, de forma a ter-se uma perspectiva geral e coerente de afectação e ou utilização das receitas; a prestação de contas trimestralmente ao serviço central do MEES responsável pela Administração e Finanças; os princípios de transparência e segregação de funções na movimentação das contas bancárias, com a previsão da obrigatoriedade de 3 assinaturas; a previsão de vários mapas para a organização da contabilidade da escola (balancete mensal; mapa de receitas orçadas; mapa de despesas orçadas; registo de receitas; diário de caixa; diário de banco; mapa de reconciliação bancária e extracto de conta bancária, etc.); a consagração da responsabilidade financeira pela incorrecta utilização dos fundos ou pela violação regras de gestão e prestação de contas, sem prejuízo de responsabilidade disciplinar e criminal, nos termos da lei.

3.4. Regulamento da organização administrativa dos estabelecimentos do ensino secundário¹⁴

Este diploma foi revogado na sua maior parte, ficando transitoriamente em vigor as normas relativas à disciplina dos alunos que deverão integrar o “Estatuto do Aluno”, a ser aprovado proximamente.

¹⁴ Portaria nº 50/87, de 31 de Agosto.

3.5. Regime de avaliação dos alunos do Ensino Secundário¹⁵

Em conformidade com a Lei de Bases do Sistema Educativo, o ensino secundário, que desenvolve os conhecimentos e aptidões obtidos no ciclo de estudos precedente e promove a aquisição de novas capacidades intelectuais e aptidões físicas necessárias à intervenção criativa na sociedade, visa ainda possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento dos estudos e ingresso na vida activa.

Fazendo parte integrante do processo de aprendizagem dos alunos, a avaliação no ensino secundário deve propiciar a realização dos objectivos assinalados. Considerando que as normas por que se regia a avaliação no ensino secundário se caracterizavam pela sua dispersão, provisoriedade e insuficiente adequação às exigências de rigor no processo avaliativo¹⁶, e tendo em vista o reforço das condições de promoção da qualidade do ensino secundário, tornou-se imperiosa a aprovação de um novo regime de avaliação das aprendizagens para este nível de ensino.

O novo diploma, que entrou em vigor no ano lectivo 2003-2004, além de referir os objectivos gerais da avaliação¹⁷, consagrou um conjunto de princípios, opções e medidas conducentes à configuração de um sistema de avaliação credível, nomeadamente:

- a) A consideração da avaliação como algo indissociável da prática pedagógica e que cumpra as suas funções básicas, a saber: função formativa e função classificativa;
- b) A regulação das diversas modalidades de avaliação as quais devem harmonizar-se de forma a contribuírem para o sucesso dos alunos e a qualidade do sistema de ensino, sendo elas: avaliação diagnóstica; avaliação formativa; avaliação sumativa e avaliação aferida;
- c) A especificação das diferentes formas de recolha de informações sobre o desempenho dos alunos, designadamente: perguntas orais e escritas; trabalhos individuais ou de grupo; testes escritos e orais; visitas de estudo e trabalhos de pesquisa;
- d) A consideração do caso específico da avaliação dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE), tendo em conta a natureza das necessidades, o tipo de ensino, a forma de expressão e os códigos de comunicação utilizados.

¹⁵ Decreto-Lei nº 42/2003, de 27 de Outubro.

¹⁶ Os normativos referentes à avaliação no 1º e 2º ciclos do ensino secundário geral e técnico eram os constantes da portaria nº 6/97, de 17 de Fevereiro. A avaliação no 3º ciclo regia-se por um regulamento provisório que não chegou a ser aprovado oficialmente nem publicado no Boletim Oficial.

¹⁷ Porque os objectivos gerais do sistema avaliação se aplicam, *mutatis mutandis*, à avaliação nos diversos subsistemas de ensino, a avaliação no ensino secundário tem por objectivos gerais os referidos à avaliação no ensino básico (vide 5.3.2.5)

e) A previsão dos diversos instrumentos de registo dos resultados da avaliação dos alunos, cujos modelos serão aprovados pelo membro do Governo responsável pela área da educação;

f) A regulação dos níveis de classificação dos alunos, em termos quantitativos e qualitativos e os critérios de ponderação das classificações nos trimestres, anos e ciclos;

g) A definição dos critérios de aprovação ou retenção nos diferentes anos e ciclos do ensino secundário, tendo em devida conta as especificidades da via geral e técnica;

h) A exigência de um rigor crescente na transição ou aprovação dos alunos à medida que aumenta a complexidade do ensino, nos diversos ciclos, com a redução do número de disciplinas em que é possível a transição sem objectivos atingidos no primeiro e segundo ciclos e a obrigatoriedade de aprovação em todas as disciplinas do terceiro ciclo para a obtenção do respectivo certificado.

h) Uma maior valorização da componente prática, traduzida na avaliação do saber fazer do desempenho do aluno da via técnica;

i) A introdução de uma Prova Geral Interna (PGI) a todos os alunos do ensino secundário, abarcando os objectivos do ano ou do 2º ano de cada ciclo, consoante sejam disciplinas anuais ou bianuais;

j) A introdução, no 3º ciclo, de uma Prova Geral Nacional (PGN), que abarca as disciplinas específicas de cada área e é aplicada a todos os alunos, salvo se houver dispensa com nota não inferior a catorze valores;

k) A previsão, no âmbito deste diploma, de soluções diferenciadas em função das condições em se realiza o processo de aprendizagem nos estabelecimentos públicos e privados, com a possibilidade de, nomeadamente, se realizarem provas de exame para efeitos de aprovação ou transição;

l) A organização de momentos de avaliação (provas extraordinárias ou de recurso) que propiciem oportunidades de recuperação de alunos e o alcance dos objectivos de aprendizagem;

m) A consagração do princípio de recurso das decisões proferidas em matéria de avaliação dos alunos.

3.6. Regime de acesso e permanência no Ensino Secundário¹⁸

Com a Reforma do Ensino, implementada experimentalmente a partir do ano lectivo 94/95, o sistema educativo sofreu mudanças estruturais, com inovações de fundo a nível curricular e de avaliação, bem como a nível pedagógico no geral. Porém, essas mudanças não sempre foram acompanhadas da adequação do quadro jurídico de modo a responder às exigências decorrentes desses processos de mudança, em particular no que concerne à expansão e massificação do Ensino Secundário.

Na verdade, já a Lei de Bases do Sistema Educativo, na versão aprovada em 1990 (Lei nº 103/III/90, de 29 de Dezembro), havia preconizado, no seu artigo 21º, nº 3, que, “de acordo com as capacidades de acolhimento existente, as exigências da qualidade do ensino a ministrar e as necessidades de desenvolvimento do país, serão definidas as condições de acesso e permanência nos diversos níveis do ensino secundário”.

Esta norma manteve-se inalterada na nova versão dada à Lei de Bases pela Lei nº 113/V/99, de 18 de Outubro.

Não obstante, o ordenamento jurídico educacional continua ainda sem dispor de um diploma regulador das condições de acesso e permanência no ensino secundário, que, à luz da Constituição e da Lei de Bases do Sistema Educativo, não é de frequência obrigatória, como acontece no ensino básico.

Na prática, e na falta de regulação por diploma legal adequado, tinham vindo a ser adoptadas medidas reguladoras da frequência do ensino secundário através de despachos e orientações de carácter avulso e transitório, tendo por base os critérios de idade de ingresso e permanência e número de reprovações admitidas em cada ciclo e em todo o ensino secundário.

Tais medidas, que não assumiram a forma de acto legislativo, como era mister, não chegaram a ser sequer publicadas, para a devida informação da comunidade educativa e da sociedade em geral. Acresce que os critérios que vêm sendo seguidos mostram-se inadequados à luz das exigências de sustentabilidade e de modernização do sistema educativo.

Na verdade, face à enorme expansão do ensino secundário, importava que, através de diploma adequado, os critérios de acesso e permanência no ensino secundário fossem

¹⁸ Cf. Decreto-Lei nº 41/2003, de 27 de Outubro

actualizados, tendo em devida conta, por um lado, os meios e recursos disponíveis e, por outro lado, a necessidade de se promover a excelência e a pertinência das aprendizagens, a sua competitividade e o incentivo ao estudo, a equidade no acesso e a valorização da formação técnica e profissional como premissa inelutável para o desenvolvimento do país. É assim que pelo novo diploma se procede à regulação do acesso e permanência no Ensino Secundário, tendo em conta os seguintes critérios e pressupostos:

- Promove-se a escolaridade universal de 8 anos pela via da generalização do acesso ao 1º ciclo do ensino secundário, que se segue ao ensino básico obrigatório de 6 anos;
- O ensino secundário dá continuidade ao ensino básico mas não é um ensino obrigatório;
- Os três critérios-chave são a idade, o comportamento e o aproveitamento escolar ao longo do ciclo e do ensino secundário. Assim:
 - A idade máxima de acesso ao 1º ciclo do Ensino Secundário é de 15 anos.
 - A idade de permanência no 1º ciclo do Ensino Secundário termina aos 17 anos.
 - Para o acesso ao 2º Ciclo o aluno deverá apresentar o certificado de aprovação no 1º Ciclo e ter a idade máxima de 16 anos;
 - No acesso às diferentes áreas do 3º ciclo, para além dos critérios-chave, entram em jogo as classificações no 2º Ciclo nas disciplinas específicas para a área de escolha,
 - No acesso, a idade e o número de reprovações não entram em relação directa, isto é, não existe um encadeamento de idades em função das reprovações.

Capítulo IV

4 - Caracterização das Escolas Secundárias pesquisadas

4.1. Escola Secundária de Palmarejo



A Escola Secundaria de Palmarejo fica situada no Palmarejo, Concelho da Praia, Freguesia de Nossa Senhora do Socorro.

A escola contempla um total de 2308 alunos correspondentes a 62 turmas.

No que se refere aos espaços escolares e condições de uso, constatei que a Escola Secundária de Palmarejo reúne todas as condições adequadas para o processo

Ensino/Aprendizagem.

O rácio aluno/sala é de 76.9% correspondente a utilização da sala de manhã o rácio aluno/turma é de 37%, à tarde é de 38%, enquanto que à noite o rácio aluno/turma é de 12%.

No período de manhã utilizam-se 30 turmas para um total de 1123 alunos, no período da tarde utilizam-se também 30 turmas para um total de 1151 alunos e no da noite utilizam-se 2 turmas para um total de 24 alunos.

O total de 2308 alunos para 62 turmas corresponde ao rácio de 37.2%, todavia, é de realçar que a utilização das salas à noite é insignificante, visto que apenas 2 salas são utilizadas para um total de 24 alunos.

Quanto a biblioteca, tem um bom espaço em termos de dimensão, mas a sua utilização é insignificante, tendo em conta que existem carências de manuais de apoio para consultas dos alunos, possui 3 laboratórios devidamente equipados com materiais modernos e sofisticados. (Laboratório de ciências: Física e Química e Biologia).

O ginásio é excelente e é ocupado permanentemente com prática de desporto. A direcção da escola aluga o espaço aos grupos desportivos para a realização das suas actividades.

A escola tem apenas uma sala de professores para um universo de 90 professores o que significa que há uma super ocupação do espaço. A sala está devidamente equipada com cadeiras, sofás, televisão, mesa, estante, computador, etc.

A secretaria tem bom espaço, trabalham 3 funcionárias das quais uma delas desempenha a função de chefe de secretaria.

A escola tem uma sala grande utilizada para reuniões com professores e encarregados de educação.

A Cantina da escola encontra-se, neste momento, alugada e está em pleno funcionamento.

A escola possui 12 casas de banho com boas condições sanitárias, 2 salas de informática devidamente equipadas, 1 sala de memória que funciona como centro de informática ou informação, 3 salas de arrecadações e 1 casa da guarda.

Pessoal Docente

Num universo de 90 professores, 26 têm curso superior sem licenciatura, correspondente a 28,8% dos professores dos quais 22 têm a formação específica na área de docência correspondente a 20%.

21 Professores com licenciatura correspondente a 23,3% do total, dos quais 18

professores têm a formação específica de docência correspondente a 20%.

Existem 2 mestrados, mas apenas 1 têm a formação específica para a área de docência. Há 2 professores com formação no Instituto Pedagógico, correspondente a 2,2% do total dos professores.

Há 3 professores com o 12.º ano de escolaridade correspondente a 3,3% dos mesmos.

A escola tem 36 professores em formação superior correspondente a 28,8% do total dos professores.

A escola tem cerca de 50% do seu corpo docente com a formação específica para a área de docência e tem 53 professores com habilitações académicas correspondente a 58,8% do seu corpo docente, o que significa que mais de metade do corpo docente possui requisitos para o ensino.

Repartição do corpo docente por tipo de vínculo

Dos 90 professores que trabalham no liceu do Palmarejo, 34 têm vínculo definitivo o que corresponde a 37,7%, 26 trabalham sobre o regime de contrato administrativo de provimento, correspondente a 28,8%, 29 professores trabalham em regime de contrato a termo, correspondente a 32,2% e 1 trabalha em regime de cooperação que corresponde a 1,1%, no âmbito do acordo estabelecido entre o Corpo da Paz e o Governo de Cabo Verde.

Repartição do corpo docente por tempo de serviço

Dos 90 professores que trabalham neste liceu, 3 têm o tempo de serviço de 0-1 ano, 25 têm o tempo de serviço de 2-5 anos, 27 têm o tempo de serviço de 6-10 anos, 17 têm entre 10-15 anos de serviço, 6 têm o tempo de serviço entre 15-20 anos, 12 têm o tempo de serviço de 20 anos ou mais.

Repartição do corpo não docente por habilitação profissional

Do pessoal que trabalha na administração da escola todos são licenciados excepto a subdirectora pedagógica que tem bacharelato em Físico-química.

Na secretaria da escola trabalha apenas uma funcionária, 1 com habilitação literária de 11.º no de escolaridade e desempenha o papel de chefe da secretaria.

A escola tem 6 contínuos: 1 com o 12.º ano, 1 com o 11.º ano, 1 com o 10.º ano, 2 com o ex. 5.º Ano, 1 com a 6.ª classe. Tem 4 guardas todos com 6ª classe e 10 encarregadas de limpeza com 4ª classe.

Repartição do corpo não docente por tipo de vínculo

Dos 26 funcionários não docentes da escola, 5 tem vínculo definitivo, correspondente a 19,3% do total e 21 trabalha em regime de contrato a termo correspondendo a 80,7%.

Repartição do corpo não docente por tempo de serviço

Dos 26 funcionários, 2 tem o tempo de serviço de 0-2 anos, 19 tem o tempo de serviço entre 2-5 anos, 3 tem de 10-15 anos e 2 tem de 20 anos e mais.

Dados estatísticos

Turnos	Aluno(a)s/ Turmas	7ºano	8ºano	9ºano	10ºano	11ºano	12ºano	Total	Rácio/Turma
Manhã	Aluno(a)s	161	234	156		323	259	1133	37
	Turmas	4	6	4		9	7	30	
Tarde	Aluno(a)s	331	348	293	179			1151	38
	Turmas	8	9	8	5			30	
Noite	Aluno(a)s		15	9				24	12
	Turmas		1	1				2	
Total	Aluno(a)s	492	597	471	179	323	259	2308	37,2
	Turmas	12	16	13	5	9	7	62	

Rácio Aluno(a)s/sala = 76,9

Corpo docente por habilitação acadêmica/profissional

Variáveis	Habilitações Acadêmicas/profissionais		Formação específica para a área de docência	
	Nº	%	Nº	%
Curso superior sem licenciatura	26	28,8	22	24,4
Licenciatura	21	23,3	18	20
Mestrado/post graduação	2	2,2	1	1

Curso Médio	—	—	—	—
Instituto pedagógico	2	2,2	—	—
12ºano de escolaridade	3	3,3	—	—
Em formação	36	28,8	—	—

Repartição do corpo docente por tipo de vínculo

Vínculo		Nº	%
Nomeação	Provisória	—	—
	Definita	34	37,7
Contrato	Administrativa de provimento	26	28,8
	A termo	29	32,2
Cooperante		1	1,1

Repartição do corpo docente por tempo de serviço

Tempo de serviço (em anos)	Total	%
0 – 1	3	3,3
2 -5	25	27,7
6 -10	27	30
10 – 15	17	18,8
15 – 20	6	6,6
20 e +	12	13,3

Repartição do corpo não docente por tempo de serviço

Tempo de serviço (em anos)	Total	%
0 – 1	2	7,6
2 -5	19	73
6 -10	—	—
10 – 15	3	11,5
15 – 20	—	—
20 e +	2	7,6

Repartição do corpo não docente por tipo de vínculo

Vínculo	Total	%
Quadro	5	19,2
Eventual	—	—
Contrato	21	80,7

4.2. Escola Secundaria de São Domingos



A Escola Secundária de São Domingos fica situada em São Domingos - Fornadjona - Concelho de São Domingos, Freguesia de São Nicolau Tolentino.

Contempla um total de 1826 alunos correspondentes a 38 turmas.

No que se refere aos espaços escolares e condições de uso, constatei que a Escola Secundária de São Domingos reúne condições mais ou menos adequadas para o processo Ensino/Aprendizagem.

O rácio aluno/sala é de 39.6% correspondente a utilização da sala de manhã a rácio aluno/turma é de 38%, à tarde é de 41%, enquanto que à noite o rácio aluno/turma é de 36%.

No período de manhã utilizam-se 23 turmas para um total de 881 alunos, no período da tarde utilizam-se também 23 turmas para um total de 945 alunos e no da noite utilizam-se 4 turmas para um total de 144 alunos da escola privada de São Domingos. O total de 1826 alunos diurnos para 46 turmas corresponde ao rácio de 39% e o total de alunos nocturnos é de 144 para 4 turmas e o rácio é de 36%.

Quanto a biblioteca, tem um bom espaço em termos de dimensão, mas a sua utilização é um pouco insignificante, tendo em conta que existem carências de manuais de apoio para consultas dos alunos e não existe sala de laboratório, também não existe ginásio o que dificulta um pouco a prática da aula de educação física.

A escola tem apenas uma sala de professores para um universo de 79 professores o que significa que há uma super ocupação do espaço. A sala não está devidamente equipada.

A secretaria está a funcionar numas das salas de arrecadações, visto que a sala para a administração está sendo construída agora, trabalha 4 funcionárias das quais uma delas desempenha a função de chefe de secretaria.

A escola utiliza de uma das salas de aula para a realização das reuniões com professores e encarregados de educação.

A Cantina da escola não tem condições para um bom funcionamento, visto que é uma das salas de arrecadações que foi transformado em cantina e é muito pequeno. Neste momento encontra-se alugada e em pleno funcionamento.

A escola possui 6 casas de banho com boas condições sanitárias, 1 sala de informática devidamente equipada, 6 salas de arrecadação e dessas salas, 4 são utilizadas pela direcção da escola e 2 como cantina. Não existe a casa de guarda.

Pessoal Docente

Num universo de 79 professores, 23 têm curso superior sem licenciatura, correspondente a 29.1% dos professores dos quais 21 têm a formação específica na área de docência correspondente a 26.5%.

Existem 17 professores com licenciatura correspondente a 21.5% do total, dos quais 11 professores têm a formação específica de docência correspondente a 13.9%.

Não existe professor com o grau de mestre, com o Instituto Pedagógico e nem com o 12º de escolaridade na escola de S. Domingos.

Cabe salientar que a escola tem 38 professores em formação superior correspondente a 48.1% do total dos professores. Possui cerca de 40% do seu corpo docente com a formação

específica na área de docência e tem 2 professores com habilitações académicas correspondente a 1,6% do seu corpo docente, o que significa que mais de metade do corpo docente possui requisitos para o ensino.

Repartição do corpo docente por tipo de vínculo

Dos 79 professores que trabalham no liceu do São Domingos, 15 têm vínculo definitivo o que corresponde a 18.9%, 13 trabalham sobre o regime de contrato administrativo de provimento, correspondente a 16.4%, 49 professores trabalham em regime de contrato a termo, correspondente a 62% e 2 trabalham em regime de cooperação que corresponde a 2.5%, no âmbito do acordo estabelecido entre o Corpo da Paz e o Governo de Cabo Verde.

Repartição do corpo docente por tempo de serviço

Dos 79 professores que trabalham nesse liceu, 13 têm o tempo de serviço de 0-1 ano, 26 têm o tempo de serviço de 2-5 anos, 25 têm o tempo de serviço de 6-10 anos, 8 têm entre 10-15 anos de serviço, 2 tem o tempo de serviço entre 15-20 anos, 5 têm o tempo de serviço de 20 anos ou mais.

Repartição do corpo não docente por habilitação profissional

Do pessoal que trabalha na administração da escola, somente a directora é licenciada, o subdirector pedagógica frequenta o curso superior no ISE, na área de História e o subdirector administrativo frequenta o curso superior na área de Economia na Universidade Jean Piaget. Na secretaria da escola trabalham 4 funcionários, 1 tem habilitação literária de 12º ano de escolaridade, 2 com a formação do Instituto Pedagógico e 1 com o ex.5º ano.

A escola tem 4 contínuos: 2 com o 12.º ano, 1 com o 11.º ano e 1 com o 10.º ano. Tem 3 guardas 1 com a 6ª classe e 2 com a 4ª classe, e tem 7 encarregadas de limpeza, sendo 1 com a 4ª classe, 1 com 6ª classe, 1 com o 7º ano, 2 com o 8º ano e 2 com o 9ºano de escolaridade.

Repartição do corpo não docente por tipo de vínculo

Dos 23 funcionários não docentes da escola, 6 tem vínculo definitivo, correspondente a 26% do total e 17 trabalha em regime de contrato a termo correspondente a 73%.

Repartição do corpo não docente por tempo de serviço

Dos 23 funcionários, 8 tem o tempo de serviço de 0-2 anos, 8 tem o tempo de serviço entre 2-5 anos, 7 tem de 10-15 anos e 0 tem de 20 anos e mais.

Dados estatísticos

Turnos	Aluno(a)s/ Turmas	7ºano	8ºano	9ºano	10ºano	11ºano	12ºano	Total	Rácio/Turma
Manhã	Aluno(a)s	207			263	237	174	881	38
	Turmas	5			7	6	5	23	
Tarde	Aluno(a)s	243	366	336				945	41
	Turmas	6	9	8				23	
Noite	Aluno(a)s			37	37	37	36	144	36
	Turmas			1	1	1	1	4	
Total	Aluno(a)s	450	366	373	300	274	210	1970	39
	Turmas	11	9	9	8	1	6	50	

Rácio Aluno(a)s/sala = 42,8

Corpo docente por habilitação acadêmica/profissional

Variáveis	Habilitações Acadêmicas/profissionais		Formação específica para a área de docência	
	Nº	%	Nº	%
Curso superior sem licenciatura	23	29	21	26,5
Licenciatura	17	21,5	11	13,9
Mestrado/post graduação	—	—	—	—
Curso Médio	—	—	—	—
Instituto pedagógico	—	—	—	—
12ºano de escolaridade	—	—	—	—
Em formação	38	48	—	—

Repartição do corpo docente por tipo de vínculo

Vínculo		Nº	%
Nomeação	Provisória	—	—
	Definita	15	18,9
Contrato	Administrativa de provimento	13	16,4
	A termo	49	62
Cooperante		2	2,5

Repartição do corpo docente por tempo de serviço

Tempo de serviço (em anos)	Total	%
0 – 1	13	16,4
2 -5	26	33
6 -10	25	32
10 – 15	8	10,1
15 – 20	2	2,5
20 e +	5	6,3

Repartição do corpo não docente por tempo de serviço

Tempo de serviço (em anos)	Total	%
0 – 1	8	34,7
2 -5	8	34,7
6 -10	—	—
10 – 15	7	30,4
15 – 20	—	—
20 e +	—	—

Repartição do corpo não docente por tipo de vínculo

Vínculo	Total	%
Quadro	6	26
Eventual	—	—

Contrato	17	73
----------	----	----

A ESP tem melhores condições para a prática e desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem do que a ESSD. Contudo, esta última tem maior números de salas de aulas do que a ESP, o que devemos levar em consideração. Também é que a ESSD ainda está em plena construção, o que significa que, dentro em breve estará pronto e preparado para o processo de ensino/aprendizagem.

De acordo com a caracterização e dos quadros podemos verificar que quanto ao rácio de alunos, a ESP contempla um número muito maior dos turmas em relação à ESSD.

Existe uma grande disparidade entre os rácios aluno/sala, entre as duas escolas, enquanto que a ESP apresenta um rácio de 76,9, a ESSD apresenta um número muito menor de rácio aluno/sala que é de 42,8 o que significa que a ESP tem maior capacidade para receber mais alunos do que a ESSD. Quanto ao rácio aluno/turma, elas estão num patamar equilibrado, visto que, estão dentro do parâmetro definido pelo MEES, que é de 38 a 40.

As bibliotecas de ambas as escolas têm um bom espaço, embora apresentem algumas carências em termos de livros, principalmente didáticas.

Relativamente às salas dos professores constatamos o seguinte: A sala dos professores de ESP está bem equipada de forma que os professores sintam satisfeitos, enquanto que na ESSD, os professores reclamam muito sobre a falta de equipamentos da mesma.

A secretaria e a cantina da ESP têm um bom espaço, enquanto que a ESSD utilizam três salas de arrecadações uma para a secretaria e duas a cantina, mas elas estão devidamente equipadas.

A ESP tem 12 casas de banho em condições favoráveis, 2 salas de informática devidamente equipados com computadores novos e com Internet, uma sala de memória do centro de informática, 3 salas de arrecadação e 1 casa de guarda, enquanto que a ESSD tem 6 casas de banho, todas elas em boas condições, 1 sala de informática, 6 salas de arrecadações, não existe casa de guarda.

Podemos constatar que em termos de espaços a ESP está muito bem distribuída e possui melhores condições para a satisfação dos que estão inseridos dentro da escola.

No que se refere ao corpo docente, podemos constatar que a ESP tem maior número de professores. Podemos verificar que de um forma geral a ESSD, tem professores com mais formação na área de docência do que a ESP.

Na ESP há maiores números dos professores com vínculo definitivo, e maior número dos professore com maior tempo de serviço.

Quanto ao corpo não docente a ESSD tem maior número de funcionários e com maiores habilitações literário, do que a ESP, o que quer dizer que a ESSD está mais apta para responder as exigências do mercado.

Capítulo V

5 - Análises dos questionários aplicados nas Escolas Secundarias de São Domingos e Palmarejo sobre as vertentes da autonomia na gestão

Entende-se normalmente por autonomia a ideia de auto-regulação do indivíduo ou grupo, em oposição a uma estrutura de poder heterónoma. Por exemplo, no campo educacional é comum ouvir dizer-se que as escolas têm pouca autonomia em relação ao Ministério de Educação ou que os alunos são actualmente mais autónomos que há vinte anos atrás. Entendemos, então, que o conceito de autonomia é sempre relacional e relativo na medida em que implica um sistema de relações e exprime-se em termos relativos.

Esta primeira ideia permite desde já concluir que autonomia não significa independência ou autogestão. Este aspecto é importante, porque o discurso educativo serve-se muito de palavras como inovação, participação, autonomia, qualidade, conceitos que muitos entendem num sentido absoluto, algo que a lei se concretiza. Neste sentido a autonomia levanta reacções extremadas: para uns não passa de um logro, já que o centro nunca abdicará do poder; para outros, é uma boa intenção que as escolas não têm sabido aproveitar.

No processo de construção desta autonomia, cabe à administração educativa uma intervenção de apoio e regulação com vista a assegurar uma efectiva igualdade de oportunidades na prestação do serviço público de educação e a correcção das assimetrias existentes. A Estrutura da Escola será razoavelmente fácil de identificar: elementos de apoio logístico bastante bem definidos, linha hierárquica pouco alongada, força de trabalho altamente qualificada e autónoma. Todos estes elementos indicam que estamos perante uma estrutura do tipo profissional. Há, no entanto, elementos que teremos que incluir nesta análise.

O estilo particular da gestão e da liderança: Numa estrutura sem autonomia para manter uma "equipa" estável é difícil criar um clima organizacional de envolvimento; a liderança é, à

partida, limitada pela quase inexistência de uma linha hierárquica. Se entendermos que esta organização tende a cair em formatos excessivamente burocráticos e de difícil adaptação, uma forma de liderança carismática poderia contrariar esta tendência e ser facilitadora de mudança. A liderança, no entanto, não é escolhida com base neste pressuposto ainda que, por vezes, se encontrem climas organizacionais dinâmicos que funcionam de forma claramente informal, quase com uma gestão clandestina, ainda que haja processos que têm que ser tratados de forma bastante burocrática.

As questões que envolvem a autonomia da escola são estudadas através de equipas de projectos e aprovadas em conselho pedagógico, pelo que podemos dizer que existem alguns elementos de uma organização matricial. Outro elemento essencial reside no facto de as escolas estarem ligadas em rede e serem geridas directamente pelo Ministério da Educação.

Em termos legais, a organização é directamente controlada pelo Ministério da Educação.

Neste sentido, tornando-se necessário conhecer com objectividade o modo como se está a processar a aplicação do regime de Autonomia, Administração e Gestão das escolas e avaliar a sua adequação ao desenvolvimento de condições que favoreçam a melhoria da qualidade da educação nas Escolas Secundárias de Palmarejo e São Domingos, através do questionário aplicado nas duas escolas com o objectivo de ponderar o grau de autonomia através do desenvolvimento das suas actividades culturais, pedagógicas, administrativas e financeira.

5.1 Autonomia Cultural

A autonomia cultural está intimamente associada aos Assuntos Sociais e Comunitários, que por sua vez compete o seguinte:

- Dinamizar as relações com os parceiros económicos, culturais, sociais e institucionais da localidade a que pertence o estabelecimento de ensino, nomeadamente na mobilização de recursos para apoiar a concretização de projectos da escola;
- Preparar submeter ao Conselho Directivo, de harmonia com as orientações e directivas estabelecidas, propostas de acordos de geminação e de cooperação com entidades públicas ou privadas nacionais ou estrangeiras;
- Participar na promoção e organização de actividades escolares no interesse da escola e da comunidade educativa;

- Apoiar os elementos da comunidade educativa no desenvolvimento de uma cultura de cidadania e na promoção e controlo de regras de boa convivência na escola;
- Apoiar e dinamizar actividades de acção social e escolar, bem como de orientação escolar e profissional dos alunos, em ligação com os organismos vocacionados;
- Coordenar as actividades de averiguação relativas ao enquadramento do aluno no nível de propinas correspondente, com base nas directivas do Conselho Directivo e tendo em conta as normas aplicáveis.

O meio envolvente da escola caracteriza-se por áreas com níveis muito diferentes de desenvolvimento económico.

As E.S.S.D. e E.S.P. são duas escolas que recebem alunos oriundos de meios socio-económico muito desfavorecidos. Podemos dizer que seria desejável um grande nível de flexibilidade interna para responder a estas características do meio. Esta flexibilidade encontra-se no entanto reduzida à sua expressão mínima. Esta flexibilidade mínima é parcialmente justificada pela massificação do ensino e pela dependência da escola em relação ao ministério, mas a verdade é que as tentativas ministeriais para aumentar a autonomia não têm sido bem recebidas.

O papel do Ministério da Educação na definição das linhas que regem, quer o mandato do sistema de educação, quer a garantia de direitos das populações a que se dirige, quer as relações e vínculos laborais dos seus profissionais não é contraditório com uma perspectiva de descentralização que organize as redes de dinâmicas locais. Trata-se de dimensionar a vocação formadora da escola indo ao encontro do património cultural de cada região bem como das suas necessidades e apetências específicas de desenvolvimento.

De acordo com o questionário, embora com algumas contradições entre os elementos da direcção e a directora das respectivas escolas, podemos verificar que, na E.S.S.D. segundo o questionário sempre atingiram os objectivos preconizados, excepto na integração dos imigrantes que nunca fizeram nenhum tipo de actividades. Sempre fazem actividades como: realização das exposições dos trabalhos feito pelos alunos na disciplina de E.V.T., actividades culturais, intercâmbios com alunos de outras escolas, etc.

Ao nível cultural a E.S.S.D. realiza muitas actividades a fim de trocar experiências com alunos e professores de outros concelhos, com pais e encarregados de educação, comemoram sempre as datas importantes para a escola com intercâmbios, com debates, exposições, colóquios, etc.

Enquanto que a E.S.P. realiza quase todas as actividades culturais, todavia, a qualidade conseguida não vai muito ao encontro das expectativas esperadas, que segundo a directora da referida escola é por falta de verbas, mas sempre a preocupação da escola é de fazer o máximo para realizarem estas actividades, principalmente encontros com os mais velhos como forma de promover intercâmbios e adquirir novos conhecimentos.

O Ministério da Educação favorece a difusão de informações para a ESP e ESSD, sobre a educação intercultural, a concepção de material pedagógico, a formação contínua dos docentes e a profissionalização dos conselhos escolares. As outras missões cabem aos docentes e aos serviços de apoio escolar.

A ESSD investe muito nas actividades culturais, porque aproveitam para fazerem algumas actividades para a angariação de fundos da escola com o objectivo de concretizar os projectos educativos.

Em termos da autonomia cultural a E.S.S.D. apresenta uma maior dinamização em termos culturais e engloba toda a comunidade nas referidas actividades desenvolvidas, superando a E.S.P. neste domínio.

5.2. Autonomia Pedagógica

A gestão Pedagógica das escolas secundárias tem como função principal a orientação e controlo do processo de ensino – aprendizagem, devendo, para isso:

1. Controlar o cumprimento dos programas das diferentes disciplinas, através de:
 - Reuniões de trabalho quinzenais com os coordenadores das disciplinas a quem compete zelar pelo rigoroso cumprimento dos programas, proceder à revisão das provas elaboradas pelos professores e aos planos das aulas dos professores;
 - Visitas às aulas de preferência acompanhado do coordenador da disciplina;
 - Assistência às reuniões de coordenação;
2. Controlar o cumprimento da avaliação, através de:
 - Reunião com os coordenadores e grupos de professores por área disciplinar;
 - Reunião com os professores;
 - Reunião com as turmas;
 - Reunião com os alunos;
 - Reunião com os pais e encarregados de educação;

- Análise dos resultados das avaliações e tomada de medidas;
 - Aprovação do plano de trabalhos do coordenador;
3. Garantir ajuda aos professores com dificuldades docentes:
- Organizando seminários sobre aspectos pedagógicos e metodológicos;
 - Acompanhar o cumprimento dos planos de visitas desses professores às aulas de professores com experiência pedagógica;
4. Ajudar os alunos na resolução dos problemas pertinentes à sua formação procurando, para tal:
- Conhecer os alunos nas suas crises e perturbações funcionais, no seu desenvolvimento intelectual e emocional, bem como o ambiente em que vivem;
 - Recorrendo, em caso de necessidade, com conhecimento do director, a todas as instituições capazes de contribuir para debelar as problemas de que padecem;
5. Estimular boas relações entre professores e entre estes e alunos;
6. Organizar o quadro de distribuição de serviço dos professores.
7. Organizar e promover a feitura do horário das aulas, sessões e demais actividades;
8. Zelar pelo cumprimento rigoroso do horário e dos programas;
9. Controlar a elaboração dos livros ou termos de matrícula, frequência e rendimento escolar dos alunos, em estreita ligação com o Secretário e os Directores de Turma.

Segundo as escolas em análise a função primordial da gestão delas é garantir a continuidade histórica da prática educativa e a integração do conjunto da prática pedagógica na escola, e ter a capacidade de coordenar, gerir e implementar planos curriculares de estudo e programas das disciplinas, de definir as metodologias de ensino e os processos de avaliação, nos termos da legislação em vigor com objectivo de dar vazão a todas as solicitações. As actividades extra- lectivas são feitas com muita frequência quer na E.S.P., quer na E.S.S.D com ajuda e grande disposição de quase todos os intervenientes da escola, o que contribui muito para a realização das mesmas, embora às vezes, com algumas dificuldades por falta de verbas. Na ESP, através de acções de formações, fizeram a inovação pedagógica em algumas disciplinas como: a Química, Física e Inglês, enquanto que na ESSD a inovação pedagógica é feita através de seminários de capacitação dos professores. Ambas as escolas utilizam o mesmo critério de avaliação que consiste no seguinte: um mínimo de dois testes sumativos

por trimestre, participação e assiduidade dos alunos. A E.S.P utiliza também para a avaliação o relatório de visitas de estudos dos alunos. O método de avaliação é comum para todas as escolas, embora cada professor execute o que achar conveniente, não violando o estabelecido nas normas oficiais, porém. O registo da avaliação científico-pedagógico é feito a partir da caderneta do professor, que é adquirido com os recursos provenientes das propinas dos alunos. Tanto a ESSD como ESP fazem diagnóstico dos alunos com deficiências, o que ajuda muito para o sucesso dos mesmos, e as duas escolas também recebem apoio do ICASE e ajuda dos pais e encarregados de educação

A ESSD tem um regulamento interno, onde os alunos consultam na biblioteca a fim de estarem em sintonia com a escola, enquanto que na ESP ainda não houve aprovação do regulamento, o que quer dizer que os agentes desta escola não têm este instrumento de suporte muito importante na gestão de qualquer instituição. A ESSD não faz nenhum tipo de encaminhamento dos alunos com dificuldades, o que não é bom, enquanto que a ESP faz o acompanhamento dos alunos de acordo com a situação de gravidade.

A ESP faz o tratamento de disciplina de forma a adequar com a realidade dos alunos e da comunidade onde está inserida, com ajuda dos coordenadores da disciplina, para melhor transmitirem aos alunos, o que infelizmente não acontece na ESSD.

As duas escolas têm regras para a utilização dos espaços como, por exemplo, o horário de aulas, salas de actos e reuniões e para a ESP o horário do funcionamento do ginásio. A direcção das escolas cede espaços para os interessados, como por exemplo na ESSD cede espaços para a escola privada de S. Domingos para as aulas à noite e nas férias cede espaços para o Corpo da Paz. A ESP cede o ginásio para a comunidade e sala de actos para os interessados. O edifício das escolas é muito bem conservado no caso da ESP, pelos guardas e na ESSD pelos guardas e também existe uma comissão de professores e alunos para a manutenção e conservação dos espaços escolares.

A organização do horário para as escolas é um pouco difícil, visto que nem todos ficam satisfeitos com horário atribuído a cada professor, mas no entanto conseguem uma boa qualidade. O horário é feito no início do ano lectivo pela direcção. O calendário escolar é elaborado pelo MEES, mas são flexíveis à realidade de cada escola. O critério utilizado para a elaboração do horário das escolas é de acordo com o tempo de serviço dos professores, ou seja, os professores com mais de quinze anos de serviço têm uma redução de seis tempos lectivos.

A organização e o funcionamento das duas escolas são bons, embora com alguns constrangimentos e assegurados pela direcção de ambas as escolas.

A interrupção das aulas, embora muito rara, é feita pela subdirecção pedagógica só com razões e ou fins justificáveis.

A formação dos professores, o plano de formação, os pareceres dos programas de formação o seleccionar e o recrutar dos professores, é de inteira responsabilidade do MEES, nenhuma dessas escolas tem competências ou autonomia para este fim. A formação dos professores do ensino secundário é da competência do MEES. A escola pode fazer formação para a inovação educativa, como exemplo, na ESP o projecto de Jesus Cristo do grupo de Brasil, que na fêria passada, deu vários tipos de formação que com certeza serviu para a inovação pedagógica.

A ESSD e a ESP podem e devem atribuir tarefas aos professores de maneira que todos participem de uma forma ou de outra, com responsabilidade nas actividades escolares e de o avaliarem de acordo com o desempenho de cada um, quer dentro ou fora da sala. Essa avaliação é feita no final do ano pela directora da escola e subdirectora pedagógica tendo em conto alguns aspectos como:

- Qualidade do processo ensino-aprendizagem;
- Valorização dos exercícios de cargos pedagógicos;
- Valorização do empenhamento dos professores em actividades na escola e na comunidade.

A ESP tem mais inovações na prática pedagógica visto que, dão mais atenção aos alunos com dificuldades, fazem tratamentos das disciplinas com o intuito de garantir o sucesso do aluno e fazem muitas formações continua afim de acompanharem a rápida evolução que nos é confrontada no nosso dia a dia.

È de realçar que para a ESP, um dos aspectos mais importante para a Autonomia Pedagógica, consiste num processo de participação dos envolventes da acção pedagógica e, por consequência, a gestão do ensino também deve ser participativa.

5.3 Autonomia Administrativa e Financeira

A área Administrativa e Financeira competem, nomeadamente:

- a) Velar pela manutenção e conservação do património;
- b) Autorizar a consulta das actas das reuniões do conselho directivo por qualquer interessado;
- c) Mandar passar certidões extraídas dos livros de estabelecimento de ensino quando devidamente solicitadas;
- d) Autorizar e controlar as matrículas, transferências e anulações de matrículas dos alunos internos e a admissão a exames dos alunos externos;
- e) Preparar o projecto de orçamento privativo da escola para apreciação do Conselho Directivo;
- f) Orientar os serviços administrativos e financeiros mantendo o Director informado dos assuntos referentes aos mesmos;
- g) Superintender em toda a administração da escola;
- h) Fiscalizar a escrituração escolar e exigir que ela esteja sempre em dia e arrumada de maneira clara e precisa, de forma a apresentar, em todo o momento, o estado de organização do estabelecimento;
- i) Verificar regularmente o numerário em cofre e as importâncias em depósito;
- j) Fazer as propostas de alteração ao orçamento em vigor e os pedidos de antecipação de duodécimos que sejam aconselhados pelas conveniências do ensino ou pelas necessidades da administração;
- k) Preparar e organizar o projecto de orçamento privativo da escola e submetê-lo à consideração do Conselho Directivo.

As matrículas da ESP e da ESSD, quando é pela primeira vez, são feitas na secretaria da escola e têm uma data limite para serem efectuadas, o critério de admissão é de acordo com a faixa etária, os outros alunos fazem as suas matrículas no director de turma.

Ambas as escolas reclamam a necessidade de formação para o pessoal não docente. O recrutamento do pessoal não docente é feito pela direcção. Na ESP o pessoal não docente não é avaliado, enquanto que na ESSD o pessoal não docente não é avaliado, mas o melhor a desempenhar a sua função tem um prémio para se sentir cada vez mais motivado na realização da tarefa incumbida.

Tanto a ESP, como a ESSD os seus serviços de apoio escolar são assegurados por diversas organizações cuja missão consiste em ajudar as escolas a resolver os problemas que eventualmente se lhes deparam na realização dos seus objectivos. Ao mesmo tempo procuram desenvolver e melhorar o ensino escolar e com a inovação. A ESP e ESSD, para apoio sócio-educativo, fizeram um levantamento dos mais carenciados em cada turma, a fim de com o apoio do ICASE, ajudarem os mais desfavorecidos com: passe de transporte, refeição quente, uniformes escolares e matérias didácticos. A divulgação desses alunos é feita através de uma lista que é enviada para o ICASE e também é publicada na referida escola.

Podemos dizer que o Ministério da Educação, organiza a rede escolar e determina a forma de funcionamento de todas as escolas públicas através da legislação sob a forma de decretos e despachos normativos. Os recursos humanos (pessoal docente) são do mesmo modo recrutados pelo Ministério, sem grandes interferências das escolas. Nos últimos anos, a autonomia da Escola em termos de gestão de recursos e em termos de funcionamento interno e inclusive em termos de práticas pedagógicas, tem vindo a aumentar dentro de determinados limites, o que contribuiu para a diferenciação das escolas entre si, pelo que podemos, hoje, falar de climas organizacionais bastante distintos.

A ESSD e a ESP utilizam os mesmos mecanismos para a realização de propostas do orçamento e plano de actividades, que são discutidos e aprovados pela Assembleia da escola, caso algum lapso o plano não vai ser aprovado sem as correcções afim de que tudo fica de maneira transparente.

As receitas dos serviços da escola e mapas orçamentais também são muito importantes para as escolas e para o MEES, a quem devem prestar contas. A não prestação de contas implica a responsabilidade individual - conforme o artigo 13 do B.O de 19 de Agosto.

Por isso, para que tenha uma maior transparência os subdirectores administrativos e financeiros dessas escolas apresentam algumas contas de gerência e documentos que julguem importantes como: balancete mensal, mapa de receita orçadas, mapa de despesas orçadas, mapa comparativo entre a despesa orçada e a despesa paga, registo de receitas, diário de caixa, diário de banco, reconciliação bancária e extractos de conta bancária, relação de bens de capital adquirido durante a gerência, relação dos funcionários ou agentes admitidos, ou cuja a situação se alterou durante a gerência.

A ESP e a ESSD gozam de autonomia administrativa e financeira para efeitos de cobrança e utilização das propinas e emolumentos, bem como dos demais rendimentos gerados na exploração do património que lhes estão afectos.

Ambas as escolas têm um fundo fixo de 10.000\$00 cabo-verdiano, para as pequenas despesas do dia a dia da escola.

A realidade é que, nas E.S.S.D e E.S.P existe um modelo de Acção Social Escolar que pouco corrige as assimetrias económico-sociais existentes e não promove muito a igualdade de oportunidades. Não consegue eliminar as barreiras que se levantam a muitos dos estudantes nas escolas e tem uma base distributiva assente num sistema perfeitamente obsoleto, desadequado face às exigências, e padece da mesma atrofia orçamental que atinge o sistema. As diferentes condições económicas dos estudantes devem ser motivo para discriminações positivas ao nível da acção social escolar que cubra o conjunto das despesas com a frequência escolar no ensino público. Não é o sistema educativo que corrige por si só as profundas desigualdades e injustiças a que assistimos, nem tão pouco existe modelo de acção social escolar capaz de desempenhar este papel. Cabe, no entanto, ao Estado criar as condições mínimas para que, independentemente da origem socio-económico do estudante e do nível de ensino em que se encontram, os estudantes possam realizar normalmente o seu percurso escolar.

A educação será considerada, na elaboração do Plano e do Orçamento do Estado, como uma das prioridades nacionais. As verbas destinadas à educação devem ser distribuídas em função das prioridades estratégicas do desenvolvimento do sistema educativo.

Uma conclusão importante deste estudo comparativo foi de revisão de seus modelos de gestão, pela inadequação que mostraram diante de mudanças ocorridas no contexto socioeconómico em que estão inseridos. Vimos que a tendência geral é a busca de maior equilíbrio em relação às atribuições, deveres e responsabilidades pelo produto final entre as diversas instâncias envolvidas com a educação. Observa-se, também, preocupação com maior consistência na definição da política e prática educacionais.

Através do acompanhamento, aplicação dos questionários e observação é possível afirmar que as duas escolas estão tentando concretizar uma prática mais eficaz com relação ao trabalho pedagógico e administrativo. Há uma grande preocupação para que os trabalhos ocorram de modo participativo.

Vários conflitos são também evidentes. Todo processo de mudança não ocorre sempre harmoniosamente: há avanços e retrocessos evidentes no quotidiano das escolas e , por vezes, expressos por seus sujeitos.

É preciso confiar mais na escola, dotá-la de maior autonomia para estabelecer seus objectivos e os meios através dos quais possa atingi-los. Para tanto, é necessário que nosso modelo de gestão seja revisado e estudado, na direcção de um maior equilíbrio de direitos, deveres e responsabilidades.

O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, reconhecendo os diversos actores da comunidade como parceiros através de processos de interligação que garantam níveis de participação e decisão a professores, alunos, famílias, entidades parentais, autarquias e órgãos do poder local, entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico, salvaguardando-se o princípio da escolha democrática.

Para as escolas Secundárias de S. Domingos e de Palmarejo, o que existe é a **anomia** (ausência de normas claras e comprometedoras, vivendo as escolas numa absoluta rotina), existindo muitas situações em que as escolas souberam construir uma real autonomia. Há diversas situações em que os órgãos de gestão contornam certos preceitos legais que impedem ou dificultam a tomada de decisão.

A principal dificuldade, no entanto, não é a falta de clareza nas leis, mas a falta de consenso sobre a razão de ser da autonomia, que expressa, por sua vez, as contradições que existem no interior de nossas escolas.

É de concluir que as ESSD e a ESP, tem pouco autonomia para resolver problemas e adaptar-se de modo criativo a mudanças sociais e tecnológicos.

A conclusão final da comparação do grau da autonomia da ESSD e da ESP, é que nenhuma dessas escolas tem autonomia mas do que outro, ambas as escolas tem o mesmo grau de autonomia, ou seja, seguem o que está estipulado pela lei.

O que existe é que em algumas actividades uma escola desenvolve mais do que outro, como por exemplo, a ESSD, tem mais criatividade cultural do que a ESP, enquanto que, na parte pedagógica a ESP desenvolve mais actividades pedagógicas, tem mais inovações, desenvolvem mais formações, do que a ESSD.

A autonomia financeira é o mesmo, tanto para a ESSD como para a ESP.

5.4 Fases do processo de desenvolvimento da autonomia nas escolas secundárias de Palmarejo e São Domingos

Fase 1

O desenvolvimento da autonomia dessas escolas processa-se em duas fases, que se caracterizam pela atribuição de competências nos seguintes domínios:

- Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional;
- Gestão de horas que inclua a componente lectiva, o exercício de cargos de administração, gestão e orientação educativa;
- Adopção de normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas e ocupação de espaços;
- Intervenção no processo de selecção do pessoal não docente, nos termos da lei geral;
- Gestão e execução do orçamento, através de uma afectação global de meios;
- Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;
- Associação com outras escolas e estabelecimento de parcerias com organizações e serviços locais.

Fase 2

A 2.^a fase da autonomia constitui um aprofundamento das competências e um alargamento dos meios disponíveis na 1.^a fase, tendo em vista objectivos de qualidade, democraticidade, equidade e eficácia.

5.5 Os desafios que as escolas secundária de S. Domingos e de Palmarejo enfrentam perante a Autonomia

A educação de uma maneira geral e a escola de maneira particular, são agora, confrontadas com novos e diferentes desafios.

O sucesso desses novos enfoques para as políticas educativas, na década que estamos, parece depender do equilíbrio que se consiga alcançar entre os dois eixos da reorganização institucional dos sistemas educativos: a descentralização e a integração.

No eixo da descentralização, situam-se as acções e os programas destinados a racionalizar a máquina burocrática dos sistemas educativos, com o objectivo de fazer chegar

de facto à Escola os recursos materiais e o apoio técnico necessário a uma eficiente organização do ensino.

O grau e o conteúdo de autonomia das unidades escolares devem permitir sua interação mais efectiva com o meio social, de modo que a proposta pedagógica da Escola e seu plano de desenvolvimento institucional reflectam a diversidade cultural, as demandas e aspirações da população usuária. Neste sentido, as políticas educativas deveriam prever estratégias de formação, recrutamento e selecção de recursos humanos as mais flexíveis e menos regulamentadas possíveis em seus aspectos formais, associadas a uma permanente avaliação de resultados, seja nos níveis de formação, seja nos de desempenho de docentes e de pessoal técnico.

Os planos de carreira do pessoal de Educação estabeleceram directrizes gerais mínimas quanto a regimes de trabalho e remuneração, delegando às escolas a gestão suplementar do tempo de trabalho docente e até de subalimentação de pagamentos, vinculada à avaliação de resultados no nível do sistema e da própria Escola. Em um cenário favorável, esta instituição deveria proceder até mesmo à admissão ou dispensa de pessoal, observados os direitos trabalhistas dos profissionais. Neste sentido, seria muito desejável que a garantia de estabilidade no emprego não correspondesse a um posto fixo de trabalho na Escola e, sim, no Sistema Educativa.

Um esforço sistemático para aperfeiçoar a qualidade técnica das equipes traduzir-se-ia em programas flexíveis, com desenhos institucionais diversificados de capacitação em serviço, produção local ou regional de materiais combinados com materiais produzidos para todo o Estado, que deveriam estar à disposição das equipes escolares. Com isso ambas as escolas escolheriam os programas e formatos institucionais mais adequados às suas necessidades de forma a ter qualidade nos serviços prestados.

Neste sentido, as acções ou programas gerais de capacitação de âmbito nacional ou estadual seriam reservados para temas ou áreas curriculares comuns e, mesmo nestes casos, tais programas teriam sua execução descentralizada por regiões ou por municípios.

Associados a uma ágil difusão do conhecimento, seriam estruturados sistemas descentralizados de assistência pedagógica por áreas de currículo, deslocando para as escolas especialistas qualificados que, em muitos casos, permanecem nas instâncias centrais da administração. O traço comum a todas essas estratégias consistiria em não serem obrigatórias, tendo a unidade escolar autonomia para escolher as que melhor se adequassem à sua proposta de trabalho e para administrar a equipe, determinando: a organização do ano escolar e da jornada de trabalho, o ordenamento dos conteúdos, a selecção dos materiais didácticos, as

formas de integração do currículo, enfim, todos os elementos que constituem sua gestão pedagógica. Contudo, a Escola também seria responsável pelos resultados alcançados por seus alunos, aferidos por um sistema de avaliação externa.

A autonomia da Escola não dispensa a actuação do Estado nem das instâncias centrais da administração, mas requer uma profunda revisão e o fortalecimento de suas novas funções e papéis. Mais do que um executor, tais instâncias terão um papel privilegiadamente integrador.

No eixo da integração, as políticas educativas deveriam considerar, dentre outros aspectos, relativos a:

- Avaliação do resultado e responsabilidades das escolas, criando mecanismos de prestação de contas e de informação à população, instrumentalizando-a para a fiscalização e o controle da qualidade de ensino;
- Descentralizações de recursos para as escolas exercerem o máximo de autonomia financeira na sua própria manutenção, aquisição de materiais e aplicação em acções inovadoras;
- Definição de directrizes e requisitos mínimos que garantam unidade, seja quanto ao núcleo curricular comum, seja quanto à formação e capacitação docente e não docente, seja quanto aos níveis mínimos de domínio de conhecimento, a serem apresentados por todas os alunos ao saírem do Sistema escolar;
- Compensação das desigualdades regionais ou locais, por uma adequada redistribuição de recursos e apoio técnico, que estabeleçam uma discriminação positiva de áreas, localidades ou escolas que necessitam de apoio e de programas de fortalecimento;
- Estabelecimento de critérios básicos para o uso mais racional dos recursos humanos, com o objectivo de evitar a ociosidade e incentivar a produtividade vinculada a estímulos salariais, buscando um equilíbrio entre a autonomia da Escola e a utilização, sem desperdício, dos recursos humanos e materiais;
- Fortalecimento de requisitos qualitativos para materiais didácticos, associando flexibilidade na Escola com a qualidade necessária;
- Diminuição e racionalização do aparato técnico-administrativo centralizado, ao mesmo tempo em que se desenvolve um sistema de informações para subsidiar a gestão estratégica do Sistema educativo e informar à sociedade ou aos usuários directamente interessados sobre o desempenho das escolas e os recursos aplicados;

- Delineamento de estratégias para desenvolver a capacidade de gestão do nível da Escola e do Sistema que tenham por finalidade não apenas a maior densidade técnico-administrativo, mas, também, a difícil, porém necessária, preparação para conviver com os conflitos, actuar na construção do consenso, incorporar a diversidade e compartilhar a responsabilidade de prestar contas sobre os resultados alcançados.

Tendo em conta os desafios das escolas podemos perguntar: se o governo e a sua administração querem de facto a autonomia nas escolas secundárias?

Com essa pergunta pode transformá-la num duplo desafio:

- Para a administração, conseguir que as escolas vejam na autonomia uma vantagem;
- Para as escolas, fazer com que a administração veja o reforço da autonomia como um imperativo.

Para vencer estes desafios dois caminhos mais importantes são possíveis:

- Tornar visíveis as vantagens tangíveis e intangíveis do reforço da autonomia nas escolas. As primeiras traduzem-se nas contrapartidas que o processo de autonomia tem de ter para as escolas, nomeadamente através do reforço dos meios que elas passam a ter. As segundas traduzem-se nos benefícios evidentes que a autonomia proporciona quer por ponto de vista da satisfação profissional dos professores e todos os que trabalham na escola, quer acima de tudo, no que se refere às aprendizagens dos alunos e à satisfação das suas necessidades.

- - Desenvolver uma pedagogia da autonomia, a todos os níveis, a começar na administração central e a acabar nas escolas (ou vice-versa). Na verdade a autonomia também se aprende e essa aprendizagem é o primeiro passo para ela se tornar uma necessidade. Daí que o processo de reforço da autonomia da escola para além de introduzir alterações nas normas e nas estruturas, deve igualmente, e com maior acuidade, introduzir mudanças nas pessoas e na cultura das organizações onde trabalham.

Capítulo VI

6 - Pontos Fortes e Fracos das Escolas Secundárias de São Domingos e Palmarejo

“Do fortalecimento e melhoria da escola à construção e conquista de novas parcerias e a modernização e melhoria dos processos de gestão, inúmeras sugestões vêm sendo apontadas como absolutamente necessárias para enfrentar os novos desafios e provocar mudanças. Tomando como foco a melhoria da qualidade dos processos de gestão educacional, é consenso que nenhuma transformação duradoura poderá ser obtida caso a questão gerencial não seja devidamente equacionada.”

Com a análise feita da ESSD e ESP levantei alguns pontos fortes e pontos fracos das referidas escolas.

6.1. Pontos Fortes

- A efectiva e correcta articulação da direcção com os restantes intervenientes da comunidade educativa;
- O empenho na melhoria constante dos procedimentos e do sucesso escolar;
- A correcta organização e funcionamento dos serviços administrativos relativamente aos professores e alunos;
- A adequação dos espaços aos fins a que se destinam, nos campos de segurança, da limpeza da conservação, da agradabilidade e do embelezamento;
- Há uma forte liderança que controla e dinamiza as várias estruturas organizativas e mobiliza os diferentes actores, delegando neles responsabilidade;

- O grande empenhamento na área de formação pessoal com investimento na educação para os valores;
- A redução da burocracia e aumento da flexibilidade;
- Aumento da participação dos pais na vida escolar;
- Valorizar as aprendizagens e a qualidade da experiência escolar dos alunos;
- Expectativas positivas quanto a melhoria do nível de prestação de serviços nas escolas;
- Os órgãos de direcção funcionam de maneira pertinente;
- Boa articulação entre os diferentes órgãos de gestão das escolas.

6.2. Pontos Fracos

- Indícios de retenção e abandono muito elevados;
- Corpo docente muito desmotivado e nem sempre preparado para os desafios pedagógicos que se lhes deparam;
- Insuficiência pessoal qualificado qualificados para trabalhar na administração;
- Inexistência de um projecto educativo;
- Inexistência de regulamento interno na ESP.

Conclusão

A autonomia de escola passa pela capacidade da mesma se identificar e, por isso mesmo, de se diferenciar daquilo que a envolve. Mas, esta capacidade de se diferenciar implica que seja capaz de se relacionar e interagir com o meio que a envolve. Autonomia não significa independência, mas sim interdependência.

A construção de identidade própria pressupõe a participação de todos os actores que interagem entre si. A nova concepção das escolas implica a recuperação da importância dos actores. Não se trata de uma concepção de racionalidade ilimitada, mas sim de uma concepção onde actores e sistemas se condicionam mutuamente, isto é, se os actores são constringidos pelas regras do sistema, eles contribuem também para a transformação e alteração dessas mesmas regras.

No momento, a construção da autonomia das escolas é um dos vectores mais salientes das políticas educativas. A autonomia tem que partir da própria dinâmica da escola na construção da sua identidade.

Assim a concepção da autonomia da escola tem de ter em conta a diversidade, pois “a transferência para a escolas não deve ser uniforme e decidida globalmente, mas deve ser adequada às diferentes situações existentes” (Barroso, 1996C,p.19). Trata-se, pois, de uma mudança de percepção da escola como espaço da escola e lugar de produção e inovação.

Se nas escolas hoje, a competição obriga a um contínuo reformular de processos, a uma apertada racionalização de recursos, a verdade é que os ganhos em termos de eficácia e eficiência têm sido muitos. A escola é hoje obrigada a centrar-se nos seus objectivos e sobretudo a assumir as suas responsabilidades. O feedback do meio obriga a um fenómeno de aprendizagem contínua que envolve todos os elementos da organização, sob pena de se tornarem obsoletos.

Para as E.S.S.D. e a E.S.P. existem argumentos ponderáveis a favor da descentralização da autoridade e do aumento da participação de todos na gestão de suas actividades. Não há como levar muito longe a defesa da autonomia escolar simplesmente nestes termos, dado os seus custos evidentes para a sociedade como um todo, e a natural expectativa de que elas correspondam a estes custos com uma prestação adequada de serviços.

Com isso podemos verificar que ambas as escolas possuem o mesmo grau de autonomia, visto que, ambas respeitam e reagem de acordo com o que está estabelecido pela lei.

De acordo com o questionário podemos concluir que o modelo da descentralização existente nas duas escolas é **Modelo Misto**, é mais centralista do que descentralista; é o nosso modelo actual onde prevalece a política normativa, há descentralização no discurso mas há centralização na prática. Há uma tutela administrativa - tutela burocrática.

Por fim, podemos tirar a conclusão final de que autonomia e a descentralização efectiva das escolas criam a condição facilitadora básica da possibilidade de sua gestão escolar. Sua prática constitui a garantia de uma inserção dinâmica do sistema escolar no sistema social global, assegurando a supressão das disfunções burocráticas e a prioridade dos fins pedagógicos. Neste novo contexto, as relações burocráticas entre os participantes do ensino irão transformar-se numa relação sem burocracia.

O Ministério da Educação deve concentrar em si as funções de financiamento e regulação do sistema, desenho e desenvolvimento curricular, avaliação e inspecção. As autarquias terão, também, um papel determinante, exercendo novas competências, designadamente no que respeita ao planeamento educativo e à gestão dos recursos físicos e humanos não docentes. E as escolas verão reforçadas as suas capacidades próprias de organização e gestão, num quadro de maior responsabilização e avaliação de processos e resultados.

Neste sentido, a conclusão deste trabalho é a de que apenas medidas de ordem quantitativa. É preciso confiar mais na escola, dotá-la de maior autonomia para estabelecer seus objectivos e os meios através dos quais possa atingi-los. Para tanto, é necessário que nosso modelo de gestão seja revisado para maior equilíbrio de direitos, deveres e responsabilidades.

Tanto a ESSD, como a ESP, tem o mesmo grau da autonomia, respeitando o que está defido pela lei.

Recomendações

A par do aperfeiçoamento do quadro legal e da introdução de políticas de fomento de ensino secundário, é sempre possível que os estabelecimentos de ensino secundário, com esforço próprio, desenvolvam a sua capacidade institucional, de organização e de prestação do serviço educativo, de modo a cumprirem, cabalmente, o lugar que lhes está reservado no sistema educativo. Assim, está ao alcance a implementação de medidas no sentido de:

- Elevação contínua da qualidade das ofertas educativas, o que implica, entre outras medidas, o aprimoramento na selecção, no recrutamento e na actualização do corpo docente e não docente, e a aposta permanente na inovação pedagógica, indo além do mero cumprimento das normas e orientações do Ministério de Educação;
- Observância de maior rigor no cumprimento da carga horária, dos programas, das normas sobre assiduidade, matriculas e avaliação dos alunos;
- Planificação, seguimento e avaliação das actividades pedagógicas, através da dinamização das Direcções Pedagógicas, da melhoria dos mecanismos de coordenação das disciplinas e de direcção das turmas;
- Apetrechamento com matérias didácticos adequados, nomeadamente bibliotecas, Internet, Laboratório, etc;
- Maior ligação com a comunidade e promoção de uma gestão escolar mais participada e democrática.

Referência Bibliográfica

- ALVES, J. Matias: Modo de Organização, Direcção e Gestão das Escolas Profissionais – Porta Editora, 1996
- ARANHA, M. L. de A. História da Educação. Editora Moderna, 1990.
- BARROSO, J. (1995) A administração escolar reflexões em confronto (mesa redonda), In Macedo, B., A administração escolar reflexões em confronto (mesa redonda), Inovação.
- BARROSO, J. (1995). A escola e as lógicas da autonomia. Comunicação apresentada no Seminário promovido pelo Sindicato dos Professores do Norte, Maia
- CANDAU, Vera Maria (org.) Reinventar a escola, Petrópolis, Vozes, 2000
- FERREIRA, H. (1995). Fundamentos organizacionais do projecto educativo. Inovação, 8.
- GOFFMAN, Erving. A representação do Eu na vida Quotidiana. Petrópolis, Vozes, 1985
- IMBERNÓN, F. (org). A educação no séc. XXI: os desafios do futuro imediato. São Paulo, ARTMED 2000
- MELLO, Guiomar Namo de: Cidadania e Competitividade. Desafios Educacionais do terceiro milénio. São Paulo, Cortez, 1995
- PINTO, C. (1998). Escola e autonomia, In A. Dias, A. Silva, C. Pinto, I. Hapetian, A autonomia das escolas: um desafio. Lisboa: Texto Editora
- RIBEIRO, Sérgio Costa. 1991. "A Pedagogia da Repetência". Estudos Avançados -21.
- TAVARES, Fernando J. Pina: Educação, Cultura e Ideologia em Cabo Verde. Um

estudo sobre a problemática da exclusão da língua materna no Sistema de ensino, no período pós colonial. Tese de Doutorado, São Paulo – FE-USP – 2004

- VILLALOBOS, J. E. R. Directrizes e bases da educação: ensino e liberdade. Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1969.

- Plano Estratégico da Educação – MEVRH, 2002

- Plano Nacional de Educação para Todos – MEVRH, 2002

- Organização e Gestão dos Estabelecimentos de Ensino Secundário - volume I
MEVRH

- Lei nº 103/III/90 de 29 de Dezembro – Lei de Base do Sistema Educativo

- Autonomia e Gestão das Escolas – Ministério da Educação, 1996, Portugal

ANEXO

Questionário

Cada escola terá necessidade de ponderar o grau de desenvolvimento das suas actividades culturais, pedagógicas, administrativas e financeira.

O questionário tem o objectivo de situar o grau de autonomia da Escola Secundária de Palmarejo.

Autonomia cultural

	Avaliação/controlo de qualidade	Trabalho realizado ou a realizar		
		Sim	Não	Qualidade conseguida/desejado
1	Valorizar artes e ofícios			
2	Exposições, debates, colóquios			
3	Defesa de património cultural			
4	Promover animação			
5	Solidariedade social			
6	Encontro de gerações			
7	Integração de imigrantes			
8	Divulgação do artesanato feito pelos alunos			

Autonomia pedagógica

	Avaliação/controlo de qualidade	Trabalho realizado ou a realizar		
		Sim	Não	Qualidade conseguida/desejado
1	Coordenar e gerir a implementação dos planos curriculares			
2	Actividades extras lectivas			
3	Inovação pedagógica			
4	Metas de aprendizagem			
5	Critérios de avaliação			
6	Métodos de avaliação			
7	Recursos de avaliação			
8	Informação escolar			
9	Diagnóstico das deficiências dos alunos			
10	Gestão apoio sócio-educativas			
11	Regulamento interno			
12	Encaminhamento dos alunos			
13	Tratamento das disciplinas			
14	Regras de utilização dos espaços			

15	Organização escolar-horários			
16	Cedência de espaço			
17	Calendário escolar			
18	Organização do funcionamento da escola			
19	Critérios para horários			
20	Organizar cargas horárias			
21	Interrupção de aulas/formação			
22	Gestão das reduções das cargas horárias			
23	Gestão dos tempos das actividades extra-lectiva			
24	Formação dos professores			
25	Plano de formação			
26	Pareceres sobre os programas de formação			
27	Formação para a inovação educativa			
28	Seleccionar e recrutar os professores			
29	Atribuir serviços aos professores			
30	Avaliação do serviço docente			

Autonomia administrativa

	Avaliação/controlo de qualidade	Trabalho realizado ou a realizar		
		Sim	Não	Qualidade conseguida/desejado
1	Matriculas-organização e calendário			
2	Crítérios de admissão dos alunos			
3	Necessidade de formação do pessoal não docente			
4	Crítérios de distribuição do serviço do pessoal auxiliar			
5	Seleccção do pessoal a contratar a prazo			
6	Gerir pessoal			
7	Avaliar o pessoal não docente			
8	Gerir o plano de férias			
9	Formar pessoal não docente			
10	Inventários para apoio sócio-educativo			
11	Exploração do serviço sócio-educativo			
12	Protocolos para apoio sócio-educativo			
13	Angariação de apoio sócio-educativo			
14	Divulgação de apoio dos alunos			

15	Definição da rede Escolar			
16	Conservação do edifício			
17	Aquisição de material			
18	Responsabilização de utentes			
19	Ceder instalações			
20	Contratar serviço de limpeza			

Autonomia financeira

	Avaliação/controlo de qualidade	Trabalho realizado ou a realizar		
		Sim	Não	Qualidade conseguida/desejado
1	Proposta de orçamento			
2	Plano de actividades			
3	Libertação do pessoal			
4	Receitas de serviço da escola			
5	Mapas orçamentais			